

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2018

Kateřina Vit

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti v mateřské škole

Evaluation criteria of direct pedagogical activity
in nursery school

Kateřina Vit

Vedoucí práce: Mgr. Irena Trojanová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2018

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce Mgr. Ireny Trojanové, Ph.D. samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu.

Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s trvalým uložením elektronické verze mé bakalářské práce v databázi meziuniverzitního projektu Theses.cz za účelem soustavné kontroly podobnosti kvalifikačních prací.

V Praze dne

.....

Poděkování

Děkuji především Mgr. Ireně Trojanové, Ph.D. za její trpělivost, odborné rady a cenné připomínky k mé bakalářské práci. Dále děkuji všem ředitelkám a pedagogickým pracovníkům, kteří se zúčastnili výzkumu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá kritérii, která využívají ředitelky mateřských škol k hodnocení přímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků. Teoretická část předkládá ucelený souhrn základních informací potřebných k seznámení s danou problematikou. Výzkumná část vychází z poznatků v teoretické části a pomocí dotazníkového šetření mapuje problematiku stanovených kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti z pohledu ředitelek a přináší náhled na názory pedagogických pracovníků v mateřských školách.

Klíčová slova

pedagogický pracovník, ředitel, mateřská škola, hodnocení, kritéria

Annotation

This bachelor thesis focuses on evaluation criteria of direct pedagogical activity in nursery school used by headmaster. The theoretical part submits compact of the most important information needed for understanding of the propound issue. The exploratory part applies knowledges of the theoretical part and by dint of questionnaire survey demonstrates the issue of given evaluation criteria of direct pedagogical activity from headmaster's point of view. It also brings the option of pedagogical staff on this issue.

Key words

Teacher, headmaster, nursery school, evaluation, criteria

OBSAH

1	ÚVOD	7
2	Základní pojmy	9
2.1	Vymezení pojmu mateřská škola	9
2.2	Vymezení pojmu přímá pedagogická činnost	10
2.3	Vymezení pojmu Pedagogický pracovník	11
2.3.1	Učitelka mateřské školy.....	11
2.3.2	Kompetence učitelka mateřské školy.....	12
2.3.3	Ředitelka mateřské školy.....	15
3	Hodnocení	16
3.1	Hodnocení jako personální činnost	18
3.2	Hodnotitelé	20
3.2.1	Ředitelka mateřské školy jako hodnotitel	21
3.2.2	Sebehodnocení pedagogických pracovníků	22
3.3	Formy a systém hodnocení.....	Chyba! Záložka není definována.
3.4	Metody a nástroje hodnocení přímé pedagogické činnosti	26
3.5	Kritéria a cíle hodnocení.....	27
3.5.1	Obsah práce učitelky mateřské školy	28
3.5.2	Kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti.....	29
3.6	Závěry hodnocení	33
3.6.1	Zpětná vazba	34
4	Výzkumná část	36
4.1	Cíl výzkumu	36
4.2	Stanovení výzkumného problému a hypotéz.....	36
4.3	Metodologie výzkumu	36
4.4	Charakteristika zkoumaného souboru	37
4.5	Zpracování dat a interpretace výsledků	38
4.5.1	Dotazníkové šetření – ředitelky.....	39
4.5.2	Dotazníkové šetření – pedagogičtí pracovníci.....	47
4.6	Analýza získaných údajů a ověření stanovených hypotéz	52
5	Závěr	56
6	Seznam použité literatury	58
7	Přílohy.....	60

1 ÚVOD

Hodnocení patří do pěti základních manažerských oblastí, kterými jsou plánování, organizování, personalistika, vedení lidí a kontrola. Všechny tyto oblasti se prolínají a tvoří jeden celek. V případě, že je některá z oblastí oslabena nebo nefunguje, jak má, odráží se tato skutečnost ve všech ostatních manažerských oblastech. Proto je důležité, vykonávat každou z oblastí kvalitně, efektivně v návaznosti na všechny ostatní oblasti. Odpovědnost za kvalitně a efektivně fungující systém hodnocení provázaný s ostatními manažerskými oblastmi má manažer, v tomto případě ředitelka mateřské školy.

„V současnosti se ukazuje, že vést lidi je nejobtížnější činností manažera, které je potřeba věnovat zvýšenou pozornost“ (Syslová, 2015 str. 81)

Základním pilířem bakalářské práce je tedy ředitelka mateřské školy jako hodnotitel přímé pedagogické činnosti podřízených pedagogických pracovníků. V teoretické části se bakalářská práce zaměřuje na vymezení pojmů důležitých ke správnému uchopení tématu, kterými jsou mateřská škola, přímá pedagogická činnost, pedagogický pracovník, učitelka mateřské školy a ředitelka mateřské školy. Dále pak na různé aspekty hodnocení, které utvářejí celkovou vizi pro hodnocení přímé pedagogické činnosti.

„Vedoucí pracovník MŠ řídí, organizuje, kontroluje a hodnotí práci svých podřízených, kterým vytváří příznivé podmínky a bezpečné pracovní prostředí“ (Syslová, 2015 str. 85)

„Mimo toho, že kritéria hodnocení bývají velmi často irelevantní, se často dokonce stává, že zaměstnanec s hodnocením není ani seznámen. Tím se proces hodnocení dostává do oblasti zbytečné administrativy“ (Wagnerová, 2008 str. 40)

Hodnocení přímé pedagogické činnosti je jedním z nejdůležitějších faktorů hodnocení pedagogických pracovníků v mateřské škole. Proto by tomuto tématu měl být přikládán značný význam. Ředitelka mateřské školy by měla volit kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti tak, aby byla srozumitelná, relevantní a objektivní. Všichni pedagogičtí pracovníci by s nimi měli být seznámeni.

Výzkumná část bakalářské práce je založena na výzkumu o kritériích hodnocení přímé pedagogické činnosti v mateřské škole. Na základě informací získaných z odborné literatury byl sestaven dotazník. Bylo uskutečněno dotazníkové šetření za pomoci šedesáti šesti ředitelek mateřských škol a třiceti osmi pedagogických pracovníků. Na počátku výzkumného šetření byla stanovena výzkumná otázka: „*Jaká kritéria používá ředitelka mateřské školy při hodnocení přímé pedagogické činnosti?*“. V průběhu výzkumného šetření vyvstala k této výzkumné otázce doplňující otázka, *zda pedagogičtí pracovníci znají tato kritéria*.

Cílem práce je tedy analyzovat a popsat, jaká kritéria používají ředitelky mateřských škol k hodnocení přímé pedagogické činnosti a najít odpověď na otázku, zda jsou pedagogičtí pracovníci seznámeni s těmito kritérii.

V textu jsou používány pojmy učitelka a ředitelka z důvodu převahy ženského pohlaví na těchto pozicích v mateřských školách.

2 Základní pojmy

Použité zkratky

MŠ	Mateřská Škola
MŠMT	Ministerstvo Školství, Mládeže a Tělovýchovy
RVP PV	Rámcový Vzdělávací Program pro Předškolní Vzdělávání
NÚV	Národní Ústav Vzdělávání

2.1 Vymezení pojmu mateřská škola

Pedagogická encyklopedie vymezuje pojem mateřské školy jako instituce pro předškolní vzdělávání, které je organizováno pro děti od 3 do 6 let. (Průcha, 2009)

Zde je nutno doplnit změnu ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., která nabývá účinnosti 1. září 2020 a upravuje věk dítěte, pro které je předškolní vzdělávání určeno.

*Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku **od 2 do zpravidla 6 let**. Od počátku školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne pátého roku věku, do zahájení povinné školní docházky dítěte, **je předškolní vzdělávání povinné**, není-li dále stanoveno jinak.* (školský zákon č. 561/2004 Sb., 2017)

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání *je předškolní vzdělávání, a tudíž mateřská škola legitimní součástí systému vzdělávání a představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání.* ((NÚV, Mgr. Hana Splavcová; (MŠMT), Mgr. et Mgr. Jaroslava Vatalová, 2018)

Podle Bečvářové, Z. „stát věnuje předškolnímu vzdělávání významnou pozornost a podporu, neboť je chápe jako životně významný prvopočátek celoživotního vzdělávání, ve kterém se kladou základy hodnotového systému, formují se postoje ke vzdělávání, učení a vědění a v němž dítě získává osobní samostatnost, která mu pak umožňuje příznivější a pestřejší spoluúčast v lidském společenství.” (Bečvářová, 2010)

Cílem předškolního vzdělávání, a tudíž každé mateřské školy je podpora rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku, podílení se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Dále také vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělání a napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání. (zákon č. 561/2004 Sb.)

2.2 Vymezení pojmu přímá pedagogická činnost

„Někdy bývá týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti nazýván úvazkem, což může vést k určitým nedorozuměním, neboť jako úvazek je většinou chápána stanovená týdenní pracovní doba, a k mylným názorům, že pracovní doba pedagogických pracovníků je shodná s týdenním rozsahem přímé pedagogické činnosti“.

(Fryč, a další, 2013)

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících:

§22a

Pracovní doba pedagogických pracovníků

- (1) *Pedagogičtí pracovníci vykonávají v pracovní době*
 - a) *přímou pedagogickou činnost,*
 - b) *práce související s přímou pedagogickou činností.*
- (2) *Pedagogický pracovník je povinen být na pracovišti zaměstnavatele v době stanovené rozvrhem jeho přímé pedagogické činnosti , v době stanovené rozvrhem jeho dohledu nad dětmi a žáky, v době zastupování jiného pedagogického pracovníka a v případech, které stanoví v souladu se zákoníkem práce zaměstnavatel.*
- (3) *Jde-li o výkon jiné práce než podle odstavce 2, vykonává pedagogický pracovník sjednanou práci v pracovní době, kterou si sám rozvrhuje, a na místě, které si sám určí.*

Přímou pedagogickou činností se tedy rozumí čas působnosti pedagogického pracovníka v přímém kontaktu s dětmi. Vyučovací hodina/blok, procházka, venkovní aktivity, ...atd. jsou tedy v mateřské škole považovány za přímou pedagogickou činnost.

2.3 Vymezení pojmu Pedagogický pracovník

Nedílnou součástí mateřské školy jsou pedagogičtí pracovníci, bez nich by to nefungovalo. Proto je velice důležité vymezit a popsat, kdo je pedagogickým pracovníkem. Následující odstavce jsou zaměřeny na vymezení pojmu pedagogický pracovník a následně pojmu učitelka mateřské školy, která je převažujícím pedagogickým pracovníkem v mateřských školách.

Podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících *je pedagogickým pracovníkem ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.*

Mezi pedagogické pracovníky, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost patří učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně a vedoucí pedagogický pracovník. (§2)

Pedagogický slovník vymezuje pojem pedagogický pracovník jako toho, kdo koná přímou výchovnou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává vzdělávací činnost, nebo ředitelem školy. (Průcha, 2013)

2.3.1 Učitelka mateřské školy

Učitelka mateřské školy je jedním z nejdůležitějších pedagogických pracovníků v mateřské škole. V České Republice má i ředitelka mateřské školy vyučovací povinnost podle zákona (Zákon č. 563/2004 Sb., 2017) o pedagogických pracovnících a musí mít kvalifikaci, která ji opravňuje tuto vyučovací povinnost vykonávat, tudíž je vedle své pozice ředitelky také učitelkou, nejdůležitějším pilířem celé školy.

Učitel – Obecně osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání. (Průcha, 2013)

Učitelka – Žena, příslušnice učitelské profese, vykonávající funkce a role učitele. Vzhledem k feminizaci školství převažují v učitelské profesi ženy. (Průcha, 2013)

2.3.2 Kompetence učitelky mateřské školy

Jak je již zmiňováno v předchozím odstavci, učitelka mateřské školy je odborně vzdělaná osoba. Nezbytnost odborného vzdělání je ukotvena v zákoně č. 563/2004 Sb. (Zákon č. 563/2004 Sb., 2017) o pedagogických pracovnících, který stanovuje typy odborných škol, na kterých se toto vzdělání získává.

Soubor vědomostí je jednou ze složek „kompetenčního minima“, které spolu s dalšími dovednostmi vytvářejí základní způsobilost pro výkon určité profese. (Průcha, a další, 1995)

Autor knihy „klíčové dovednosti učitele“ Chris Kyriacou popsal na základě mnohočetných výzkumů, praktické zkušenosti a vlastních poznatků šest skupin klíčových dovedností učitele. Tyto skupiny jsou následující:

1. **Plánovací dovednosti** – umožňující připravit vyučovací hodinu, tj. například vymezit výukové cíle, zvolit vhodné prostředky ke splnění těchto cílů apod.
2. **Dovednosti realizační a řídící** – zajišťující účinnou pedagogickou komunikaci ve vyučovací hodině
3. **Dovednosti přispívající k vytváření a rozvíjení příznivého klimatu ve třídě**
4. **Dovednosti nezbytné k udržení kázně ve třídě a k řešení výchovných situací**
5. **Diagnostické dovednosti** – umožňující kontrolovat a hodnotit učební činnost žáků
6. **Autodiagnostické dovednosti** – spočívající v sebehodnocení učitelovy pedagogické činnosti

(Kyriacou, 2004)

Syslová, Z. ve své publikaci Profesní kompetence učitele mateřské školy zmiňuje kompetenční modely několika autorů. Mezi tyto modely patří například Švecovo (1999) vymezení profesních kompetencí učitele:

- **Kompetence k vyučování a výchově** (psychologická, komunikativní a diagnostická kompetence)
- **Kompetence osobnostní, podmiňující úspěšné pedagogické působení** (zahrnující odpovědnost za rozhodnutí i za důsledky jeho realizace, tvořivost, flexibilitu, empatii)
- **Kompetence rozvíjející** (adaptivní, informační, výzkumná, sebereflexní a autoregulační kompetence)

(Syslová, 2013 stránky 30-31)

Dalším příkladem je kompetenční model od Nezvalové (2003), která popisuje kompetence na základě požadavku na budoucí učitele:

- **Kompetence řídicí:**
 - Plánovat výuku
 - Realizovat výuku
 - Monitorovat a hodnotit výuku
- **Kompetence sebeřídící:**
 - Rozvíjet sebe sama s cílem zvýšení kvality vlastní práce
 - Podílet se na týmové práci
- **Kompetence odborné:**
 - Ovládat předměty své aprobace
 - Disponovat potřebnými dovednostmi z daného oboru
 - Vytvářet hodnotový systém

(Syslová, 2013)

Posledním kompetenčním modelem je teoretický seznam složek profesní kompetence učitele podle Průchy:

- **Kompetence odborně předmětové** („vědecké základy daných předmětů se stávají stále více *conditio sine qua non*“)
- **Kompetence psychodidaktické** („vytvářet příznivé podmínky pro učení – motivovat k poznání, aktivizovat myšlení, vytvářet příznivé sociální, emocionální a pracovní klima, řídit procesy žákova učení – individualizovat je z hlediska času,

tempa, hloubky, míry pomoci, interpretovat učivo, základy jednotlivých oborů vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků apod.“)

- **Kompetence komunikativní** („nejen ke vztahu k dětem, ale i k světu dospělých – rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy“)
- **Kompetence organizační a řídicí** („plánovat a projektovat svou činnost, navozovat a udržovat určitý řád a systém“)
- **Kompetence diagnostická a intervenční** („jak žák myslí, cítí, jedná a proč, jaké to má příčiny, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci“)
- **Kompetence poradenská a konzultativní** („zejména ve vztahu k rodičům“)
- **Kompetence reflexe vlastní činnosti** („já a moje činnost jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky, např. modifikovat své chování, přístupy a metody“)

(Průcha, 1997)

Důležité je poukázat na průběžně se měnící vzdělávací systém a na neustále se měnící trendy ve výchově. Jak je možné vidět ve výše zmíněných kompetenčních modelech, také kompetence, které jsou očekávány od učitelky se mění s dobou.

Syslová ve své publikaci Profesní kompetence učitele mateřské školy zařadila kompetenční modely pod názvem kapitoly „proměna role učitele“. Uvádí také, že „současná mateřská škola může využít některé z nabízených modelů nebo si vytvořit svůj vlastní, orientovaný na filozofii konkrétní mateřské školy“. (Syslová, 2013 str. 31)

Zaměříme-li se na podobnost všech kompetenčních modelů, můžeme konstatovat, že většina z nich obsahuje několik hlavních kompetenčních předpokladů, a to jsou:

- Kompetence k vytvoření příznivých podmínek pro učení a klimatu ve třídě

- Kompetence řídicí a organizační, která umožňuje učiteli kvalitně připravit vyučovací hodinu a její úspěšné vedení
- Kompetence komunikativní, u které je v dnešní škole důležité umění správně komunikovat nejen s dětmi, ale i s jejich rodiči a učitelskými kolegy na škole
- Kompetence sebereflexční, která je důležitá k reflexi vlastní činnosti učitele, uvědomění si vlastního chování, popřípadě schopnost modifikace vlastního chování
- Kompetence odborné, které jsou samozřejmě nedílnou součástí pro výkon určitého povolání, v tomto případě povolání učitelky mateřské školy

2.3.3 Ředitelka mateřské školy

Ředitelka mateřské školy je stejně jako učitelka pedagogickým pracovníkem s přímou vyučovací povinností. Na rozdíl od učitelky je ředitelka školy „vedoucí pracovník odpovídající za obsahové, personální, organizační, finanční a hmotné zabezpečení výchovně-vzdělávacího procesu ve škole“. (Průcha, 2013)

(RVP, 2018) pro předškolní vzdělávání v odstavci 7.5 Řízení mateřské školy popisuje několik důležitých bodů, které je důležité zmínit v této práci, která se zaměřuje na hodnocení pedagogických pracovníků zejména ze strany ředitelky mateřské školy:

„Při vedení zaměstnanců ředitel vytváří ovzduší vzájemné důvěry a tolerance, zapojuje spolupracovníky do řízení mateřské školy, ponechává jim dostatek pravomocí a respektuje jejich názor. Podporuje a motivuje spoluúčast všech členů týmu na rozhodování o zásadních otázkách školního programu“.

„Ředitel školy vyhodnocuje práci všech zaměstnanců, pozitivně zaměstnance motivuje a podporuje jejich vzájemnou spolupráci“.

„Plánování pedagogické práce a chodu mateřské školy je funkční, opírá se o předchozí analýzu a využívá zpětnou vazbu“.

3 Hodnocení

Na začátku této kapitoly je třeba vymezit dva pojmy, které jsou stěžejní pro správné uchopení tématu hodnocení v mateřské škole. Těmito dvěma pojmy jsou – hodnocení a evaluace.

- **Evaluace**

„Pedagogická evaluace – Ve vědecké terminologii má „evaluace“ obecný význam **“hodnocení”**. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy. Zahrnuje zvl. hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků, hodnocení učebnic aj. má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávací soustavy, pro strategie plánování jejího rozvoje aj.“ (Průcha, 2013)

- **Hodnocení**

„Hodnocení zaměstnanců je nástrojem řízení pracovního výkonu zaměstnanců. Umožňuje řediteli školy i ostatním vedoucím zaměstnancům kontrolovat, usměrňovat a podněcovat podřízené zaměstnance v průběhu vykonávání sjednané práce, dosahování požadovaného pracovního výkonu a realizace strategických cílů školy“. (Šikýř, a další, 2016 str. 105)

„Hodnocení je nedílnou součástí práce každého vedoucího pracovníka a vychází z řízení a následné kontroly“. (Trojanová, 2017)

Hodnocení učitelů – Posuzování kvality a výsledků učitelovy práce. Provádí se pro praktické účely, školská administrativa (ředitelé škol, inspektoři) používají nestandardizované, jednoduché procedury. (Průcha, 2013)

V následující tabulce jsou jasně rozděleny a popsány pojmy hodnocení a evaluace.

HODNOCENÍ (neřízené hodnocení)	EVALUACE (řízené hodnocení)
Kritéria: <ul style="list-style-type: none"> • nejsou vymezena • indikátory výkonu nejsou stanoveny explicitně • nejsou sdílena mezi partnery 	Kritéria: <ul style="list-style-type: none"> • jsou vymezena explicitně a odsouhlasena • jsou stanoveny specifické oblasti priorit založené na vymezených cílech • jsou formulovány indikátory výkonu
Evaluační plán: <ul style="list-style-type: none"> • není přesně stanoven • není jasné, co kdo bude dělat • není konzistentní s cíli • není připravován záměrně, je použit v případě potřeby 	Evaluační plán: <ul style="list-style-type: none"> • je strukturovaný • je daná jasná odpovědnost • jsou definovány explicitní vztahy s cíli • vyžaduje detailní plánování
Metody: <ul style="list-style-type: none"> • nejsou předem stanoveny • metody jsou nekonzistentní • nepromyšlená analýza dat 	Metody: <ul style="list-style-type: none"> • systematické • přesně určené zdroje dat • použit reprezentativní vzorek • evaluační nástroje odpovídají metodám použitým pro sběr dat • systematická analýza dat • vypracování zprávy

Tabulka č. 1: Porovnání významu hodnocení a evaluace (Nezvalová, 2006)

V článku o pedagogické evaluaci (Nezvalová, 2006) cituje Benneta a kol. 1994 „**evaluace je proces systematického shromažďování a analýzy informací podle určených kritérií za účelem dalšího rozhodování**“

Dále cituje (Průcha, a další, 1995) „hodnocení se častěji užívá v širších kontextech běžné školní praxe, např. hovoří se o **hodnocení žáků, práce učitelů** apod.“

Peterson uvádí, že **evaluace** poskytuje pohled na ředitelovo vedení školy. (Peterson, a další, 2006 str. 1)

3.1 Hodnocení jako personální činnost

Hodnocení je jednou z personálních činností, provázána s ostatními personálními činnostmi, není tedy izolovanou činností.

Na začátku této kapitoly je nutno shrnout čtyři základní oblasti personální činnosti. Dále se tato kapitola zaměřuje hlavně na legislativu spojenou s hodnocením pedagogických pracovníků.

Ze čtyř oblastí aktivit personální činnosti: činnosti před nástupem pracovníka, při nástupu pracovníka, v průběhu pracovního poměru a ostatní činnosti je pro tuto bakalářskou práci nejdůležitější zaměřit se na aktivitu v průběhu pracovního poměru.

„V průběhu pracovního poměru se v rámci personálních činností uskutečňuje hodnocení s přímým vlivem na odměňování a vzdělávání a rozvoj pracovníků a řízení kariéry.“ (Trojanová, 2017 str. 23)

„Hodnocení pedagogických pracovníků vyplývá z potřeb legislativy, vedoucích i řadových pracovníků, stejně jako samotné školy.“

„Odpovědnost ředitele školy spojenou s hodnocením vymezuje školský zákon.“

„V rámci legislativy ukládá vedoucímu pracovníkovi povinnost hodnotit zákoník práce.“ (Trojanová, 2017 str. 17)

V (zákoník práce, 2018) zákon č. 262/2006 Sb., v platném znění je uvedeno několik předpisů, které je nezbytné zmínit:

§302 uvádí:

Vedoucí pracovníci jsou dále povinni a) řídit a kontrolovat práci podřízených zaměstnanců a hodnotit jejich pracovní výkonnost a pracovní výsledky.

§131 uvádí:

(1) *Zaměstnanci, který dlouhodobě dosahuje velmi dobrých pracovních výsledků nebo plní větší rozsah pracovních úkolů než ostatní zaměstnanci, může zaměstnavatel poskytovat osobní příplatek až do výše 50% platového tarifu nejvyššího platového stupně v platové třídě, do které je zaměstnanec zařazen.*

(2) *Zaměstnanci, který je vynikajícím, všeobecně uznávaným odborníkem a vykonává práce zařazené do desáté až šestnácté platové třídy, může zaměstnavatel poskytovat osobní příplatek až do výše 100% platového tarifu nejvyššího platového stupně v platové třídě, do které je zaměstnanec zařazen.*

§134 uvádí:

Za úspěšné splnění mimořádného nebo zvlášť významného pracovního úkolu může zaměstnavatel poskytnout zaměstnanci odměnu.

Ve školském zákoně (zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání) je uvedeno několik dalších předpisů, které je důležité zmínit ohledně hodnocení pedagogických pracovníků:

§22a uvádí:

Práva pedagogických pracovníků

*Pedagogičtí pracovníci mají při výkonu své pedagogické činnosti právo e) **na objektivní hodnocení své pedagogické činnosti***

§28 uvádí:

(1) *Školy a školská zařízení vedou podle povahy své činnosti tuto dokumentaci:*
j) protokol a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy,

§164 uvádí:

(1) *Ředitel školy a školského zařízení c) odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb, e) vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a pro práci školské rady, pokud se podle tohoto zákona zřizuje,*

3.2 Hodnotitelé

Vzhledem k tomu, že je tato práce zaměřena na hodnocení přímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků v mateřské škole, a to hlavně ředitelkou, je nezbytné poohlédnout se do předchozích kapitol. V předchozích kapitolách je popsáno, co je to mateřská škola, kdo je to ředitelka mateřské školy, a také kdo jsou to pedagogičtí pracovníci. V podkapitolách pedagogických pracovníků je věnována pozornost zejména učitelce, jejím kompetencím a ředitelce. Tito dva činitelé jsou pro tuto práci stěžejními. Nicméně, byť je učitelka důležitým, není jediným pedagogickým pracovníkem mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost. Dalšími pedagogickými pracovníky jsou např. asistent pedagoga nebo speciální pedagog aj.

Tato kapitola je zaměřena na popis všech možných hodnotitelů v mateřské škole. Nej důležitějším hodnotitelem přímé pedagogické činnosti pedagogického pracovníka (dále jen „pedagog“) v této bakalářské práci je však ředitelka mateřské školy, které je věnována jedna celá podkapitola. Dalším důležitým hodnotitelem pedagogovy práce je pedagog sám sobě, čemuž je věnována druhá podkapitola.

Zobrazené schéma je vyobrazení všech hodnotitelů pedagogického pracovníka. Interní hodnotitelé uvnitř systému hodnocení školy, externí hodnotitelé a Česká školní inspekce, která je velmi důležitým hodnotitelem, jehož hodnotící systém se ve většině případů promítá do hodnotících kritérií nastavovaných ředitelkami mateřských škol.

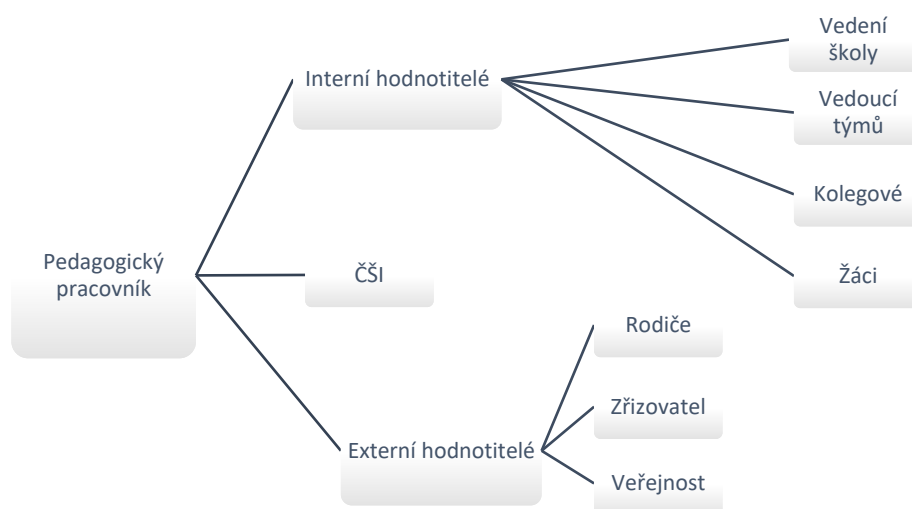


Schéma č. 1: Hodnotitelé pedagogického pracovníka

(Trojanová, 2017 str. 43)

V knize Hodnocení pedagogických pracovníků použila autorka Irena Trojanová toto schéma k popisu hodnotitelů, a také k popisu vícezdrojového hodnocení, kterým je 360° zpětná vazba, která je blíže popsána v kapitole 3.4. Metody a nástroje hodnocení.

3.2.1 Ředitelka mateřské školy jako hodnotitel

Arthur ve své publikaci uvádí, že ředitelka jako řídicí pracovník má povinnost správně rozumět tomu, jak se pracovněprávní legislativa kloubí s procesem hodnocení výkonu. Kromě toho se od ní očekává zajištění následné pomoci, podpory, uznání a konstruktivní kritiky. (Arthur, 2010 str. 17)



Schéma č. 2: Hodnotitelé pedagogického pracovníka v mateřské škole

Pro tuto práci bude užitečný zjednodušený model schématu zmíněného v předchozí kapitole, který je zaměřen hlavně na hodnocení ze strany ředitelky.

Trojanová se ve své publikaci Hodnocení pedagogických pracovníků zaměřuje spíše na hodnocení pedagogických pracovníků na základních školách, kde je jiný kontrolní a hodnotící systém než v mateřských školách. Pro ředitele základní školy nebo mateřské školy sloučené se základní školou bude nesmírnou zátěží jak časovou, tak psychickou chtít provádět hodnotící činnost všech pedagogických pracovníků osobně. Proto většinou velké množství hodnotící činnosti delegují na další vedoucí pracovníky.

Tím se dostáváme ke druhému, zjednodušenému schématu, které se vztahuje na ředitelky mateřských škol. Ředitelka mateřské školy s větším počtem zaměstnaných pedagogických pracovníků a větším počtem tříd bude určitou část hodnotících činností delegovat na svého zástupce nebo na další vedoucí pracovníky, jimiž jsou například hlavní učitelky. Zatímco ředitelka menší mateřské školy bude celý kontrolní proces povětšinou řídit sama.

Z personalistiky a pohledu vedení lidí je ředitelka mateřské školy „leaderem“. „V rámci role lídra určuje ředitel školy (ve spolupráci s ostatními pracovníky) vizi organizace a motivuje své podřízené k naplnění této vize“. (Trojanová, 2017 str. 14)

„Inspirativní vedení“ je něco, co by každý podnik, každá škola měla mít. (Tureckiová, 2007 stránky 44-45) popisuje inspirativního „lídra“:

- označuje směr, jímž je třeba se ubírat
- komunikuje s ostatními o všech významných skutečnostech (jak naslouchá svým spolupracovníkům, jak je o věcech informuje, jak argumentuje, vysvětluje a přesvědčuje, **jak poskytuje podporu prostřednictvím průběžné zpětné vazby...**)
- podporuje rozvoj výkonnosti a vztahů uvnitř svého týmu a v organizaci jako celku
- **oceňuje (hodnotí) příspěvek každého jedince**
- respektuje přitom individuální motivy a vhodně působí na jejich rozvíjení a transformaci v motivy vyššího řádu

„Ředitel školy by měl být tím, kdo nejen hodnotí, ale zároveň ukazuje svým kolegům cestu k sebehodnocení“. (Trojanová, 2017 str. 71)

3.2.2 Sebehodnocení pedagogických pracovníků

Sebereflexe – Obecně vědomé sebepoznávání, sebevymezení, sebehodnocení, na jehož základě vzniká u jedince vztah k sobě samému. Jedinec se zamýšlí nad sebou samým, nad zvláštnostmi své osobnosti, ohlíží se zpět za svými činy, myšlenkami, postoji, city; rekapituluje určitý úsek vlastního života či vlastního chování a rozhodování v situacích, které jsou pro něho významné. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit, zvolit strategii pro budoucnost. (Průcha, 2013)

„Sebehodnocení lze provádět různými nástroji, např. analýzou, reflexí vyučovací hodiny nebo prostřednictvím portfolia“. (Trojanová, 2017 str. 84)

V pedagogickém kontextu nejčastěji sebereflexe učitelů. Zahrnuje několik fází:

- Opětovné vybavení
- Popis a rozbor klíčových prvků
- Hodnocení či přehodnocení
- Způsoby vysvětlení
- Přijetí rozhodnutí
- Stanovení další strategie

Profesionální reflexe učitele je nutnou podmínkou jeho odborného růstu, jeho pedagogické kompetence a odborné i lidské odpovědnosti. (Průcha, 2013)

„Sebehodnocení může zlepšit vztahy mezi zaměstnavatelem a zaměstnanci, pokud obě strany zůstanou tolerantní a přístupné vůči rozdílným názorům“. (Arthur, 2010 str. 53)

„Sebehodnocení představuje nedílnou součást práce každého pedagogického pracovníka“. (Trojanová, 2017 str. 71)

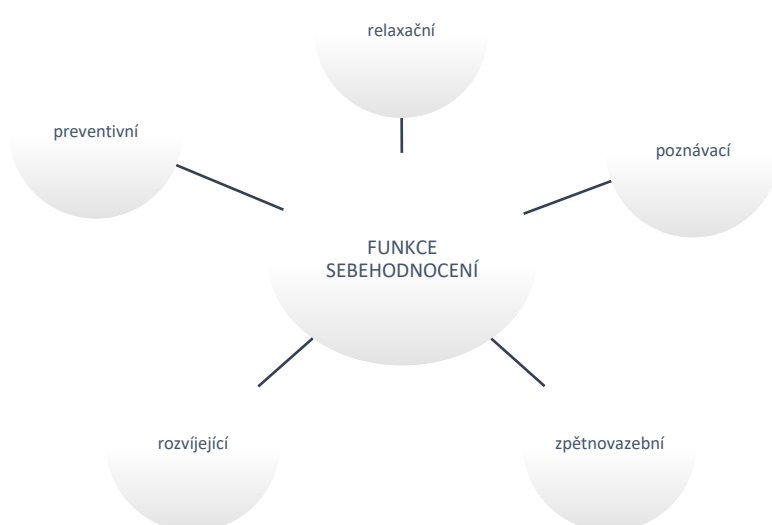


Schéma č. 3: Funkce sebehodnocení

Funkce poznávací – Učitel zjišťuje své znalosti a dovednosti, prostřednictvím zpětnovazebních funkcí sleduje reakce jednotlivých aktérů vzdělávacího procesu na jeho aktivity.

Funkce rozvíjející – Na základě výsledku funkce poznávací může učitel usilovat o své další vzdělávání.

Funkce preventivní – Tato funkce zabraňuje opakování chyb.

Funkce relaxační – Může být jakousi odměnou, uspokojením za dobře zvládnutou činnost.

(Trojanová, 2017 stránky 71-72)

3.3 Specifika hodnocení v mateřské škole

Škola jako taková má určitá specifika v hodnocení zaměstnanců. Specifikem v mateřské škole bude v první řadě sociální klima. Ředitelka mateřské školy má vyučovací povinnost a působí tak v přímém pedagogickém procesu se svými zaměstnanci. Tím se mnohdy hodnocení komplikuje, jelikož se staví na osobní úrovni.

3.3.1 Formy a systém hodnocení

„V tradiční koncepci pracovního hodnocení se hodnocení dělí na formální a neformální a probíhá zpravidla jednou ročně. Tento typ hodnocení obvykle nemá návaznost na další organizační procesy, jakými jsou odměňování, vzdělávání, plánování profesní dráhy a další.“ (Wagnerová, 2008 str. 38)

Formální hodnocení: Je uplatňováno periodicky zkoumáním a posuzováním pracovního výkonu zaměstnance za stanovené období. Zpravidla se uskutečňuje formou **hodnotícího rozhovoru**. Vedoucí pracovník podřízeného pracovníka informuje a projednává s ním dosažený pracovní výkon, schopnosti, motivaci i podmínky. Výsledná zpráva je pak součástí personální evidence a slouží k rozhodování v dalších oblastech spojených s řízením pracovního výkonu zaměstnance (výběr, odměňování, další vzdělávání apod.).

Neformální hodnocení: Je uplatňováno průběžně zkoumáním a posuzováním pracovního výkonu zaměstnance za stanovené období. Účelem je včasná identifikace a řešení určitých odchylek skutečného pracovního výkonu od požadovaného pracovního výkonu a určení vhodného způsobu nápravy.

(Šikýř, a další, 2016 stránky 105-109)



Schéma č. 4: Návaznost procesů řízení pracovního výkonu

(Šikýř, a další, 2016)

Kritéria systému hodnocení:

Aby byl systém hodnocení efektivní, měl by mít několik hlavních kritérií:

- **Souvislost s pracovním místem**
 - Program hodnocení by se měl zakládat na kritériích, která mají přímou spojitost se základními povinnostmi a úkoly konkrétního pracovního místa
 - Tato kritéria by měla být konkrétní, zjištělná a měřitelná
- **Spolehlivost a platnost**
 - Aby byl systém spolehlivý, měl by poskytovat platná data, bez ohledu na to, kdo je hodnotitelem
 - Aby byl systém platný, musí existovat přímá souvztažnost mezi měřenými faktory a kritickými prvky příslušného pracovního místa
- **Standardizace**
 - Systém by měl být standardizovaný svou koncepcí a konzistentní svou administrací
- **Praktičnost a funkčnost**
 - Aby byl systém hodnocení účinný, měl by být praktický a funkční a řídicí pracovníci by na něj měli pohlížet jako na užitečný nástroj
 - Jeho provoz by neměl být natolik složitý nebo časově náročný, aby ho považovali za přítěž

(Arthur, 2010 stránky 17-18)

3.3.2 Metody a nástroje hodnocení

Ke zkoumání a posuzování pracovního výkonu zaměstnanců se používají specifické **metody hodnocení**, například hodnocení podle stanovených cílů, hodnocení podle stanovených norem, hodnocení pomocí stupnice, hodnocení volným popisem, hodnocení metodou kritických případů apod.

„Volba správné metody hodnocení zaměstnanců závisí na povaze, požadavcích a podmínkách vykonávané práce“.

„Tradiční metodou hodnocení pedagogických pracovníků je pozorování-hospitace. Pro hodnocení lze doporučit i rozhovor se zaměstnancem nebo dotazník“. (Šikýř, a další, 2016 stránky 109-110)

„**Nástroje hodnocení** jsou konkrétní činnosti, které slouží ke sledování práce pedagogického pracovníka a na základě nichž probíhá následné hodnocení“. (Trojanová, 2017 str. 36)

Nástroje a formy hodnocení nejčastěji používané při hodnocení pedagogických pracovníků:

360° zpětná vazba:

„Účelem je zajistit všestranné hodnocení a zlepšit zaměstnancův rozvoj a růst. Tato metoda byla původně vytvořena pro hodnocení samotných řídicích pracovníků, ale postupně se vyvinula v nástroj používaný pro všechny zaměstnance“. (Arthur, 2010 str. 51)

„360° stupňová zpětná vazba neboli vícezdrojové hodnocení, při kterém konkrétního člověka hodnotí více osob. Výhodou takového hodnocení je širší pohled na práci pedagogického pracovníka a tím větší šance najít konkrétní oblast, ve které by se měl zlepšit. Důležitá je ovšem koordinace hodnotící činnosti subjektů“. (Trojanová, 2017 str. 42)

Hospitace: „Návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovně-vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají školní inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.“ (Průcha, 2013)

Hospitace je tedy účelovým pozorováním přímé pedagogické činnosti, pozorovatel zůstává celou vyučovací hodinu.

Náhledy do hodin: „V rámci pozorování je také možné uskutečnit náhledy do hodin, kdy pozorovatel nezůstává po celou hodinu, ale sleduje jen její část“. (Trojanová, 2017 str. 36)

Náhodné pozorování: Probíhá během různých akcí nebo projektů, ale také v každodenním fungování mateřské školy (všude, kde je ředitelka nebo vedoucí pracovník přítomen)

Rozhovor: Trojanová uvádí, že je rozhovor obvykle spojován s výsledky hospitační činnosti a jako takový se k hodnocení samostatně nepoužívá. Dále pak ale zmiňuje, že rozhovor sám o sobě může být hodnotícím nástrojem. Může se jednat o rozhovor strukturovaný, který hodnotí práci učitele za určité období nebo například pouze o dialog, který je rozhovorem náhodným, méně závažného charakteru. (Trojanová, 2017 stránky 38-39)

Zmíněné metody mohou být jak formálními, tak neformálními formami hodnocení. V případě formálního hodnocení je nutno vyplnit protokol, který slouží k dalším personálním činnostem a je součástí složky každého z pedagogických pracovníků.

3.4 Kritéria a cíle hodnocení

Kritérium je míra nebo charakteristika, podle které se něco posuzuje nebo porovnává.

Hroník poukazuje na fakt, že bez cíle a zpětné vazby nejsme schopni vybudovat žádný fungující systém hodnocení. (Hroník, 2006 str. 15)

„Hodnocení zaměstnanců je nástrojem řízení pracovního výkonu zaměstnanců. Umožňuje řediteli školy i ostatním vedoucím zaměstnancům **kontrolovat, usměrňovat a podněcovat** podřízené zaměstnance v průběhu vykonávání sjednané práce, dosahovat požadovaného pracovního výkonu a realizace strategických cílů školy“. (Šikýř, a další, 2016 str. 105)

„V zásadě můžeme za kritéria hodnocení považovat reálný pracovní výkon, jednotlivé oblasti hodnocení, nebo kompetence (způsobilosti)“. (Hroník, 2006 str. 28)

Hodnocení vzdělávacího procesu – Velmi rozvinutá oblast pedagogické evaluace. Používají se tři hlavní přístupy:

- Pozorování výuky
- Výpovědi subjektů výuky (žáci, učitelé)
- Analýza výsledků vzdělávání

(Průcha, 2013)

3.4.1 Obsah činnosti učitelky mateřské školy

„Kvalitní vzdělávání se odehrává především v kontaktu dětí s pedagogy. Jádrem kvalitní školy jsou kvalitní pedagogové – kvalifikovaní, profesně zdatní, přístupující k dětem s respektem, vstřícní, profesionálně vystupující, podporující rozvoj odpovědnosti u dětí, uvědomující si vlastní odpovědnost, otevření výměně zkušeností, konstruktivně spolupracující s kolegy a soustavně rozvíjející vlastní vzdělání, rozhled a schopnosti“.

(Česká školní inspekce, 2017 str. 22)

Obsah činnosti pedagogického pracovníka, tedy učitelky mateřské školy umožňuje porozumět, co všechno je potřebné sledovat v rámci jejího hodnocení. Následující graf zobrazuje čtyři oblasti, na které je třeba se zaměřit.



Schéma č. 5: Obsah činnosti pedagogického pracovníka (Trojanová, 2017 str. 61)

Výchova a vzdělání: Základní cíl každé mateřské školy, a tedy i každé učitelky. Tato činnost je sledována podle ŠVP a **jedná se hlavně o přímou pedagogickou činnost.**

Nejdůležitějšími prvky v této oblasti, které je důležité sledovat při práci učitelky jsou:

- Stanovení cíle výuky
- Využívání didaktických metod
- Zapojování vhodných pomůcek do výuky
- Efektivní organizace výuky
- Komunikace s dětmi
- Motivace dětí
- Individuální přístup ke každému dítěti
- Hodnocení a prostor pro sebehodnocení dětí
- Závěr vyučování

(Trojanová, 2017 stránky 62-64)

(Všechny tyto oblasti jsou rozepsány v další kapitole)

Rozvoj a spolupráce: U rozvoje se jedná o osvojování nových znalostí a dovedností a jejich následného uplatnění při práci s dětmi. V rámci spolupráce jde především o spolupráci s kolegy, ale také rodiči. Důležitým prvkem je i vhodná komunikace s rodiči a reprezentativní vystupování (vhodná, citlivá volba slov; zachování soukromí).

(Trojanová, 2017 str. 66)

Motivace: Tato oblast je charakterizována nadstandartní prací a aktivitou učitelky v souladu s vizí mateřské školy. (Trojanová, 2017 str. 70)

Pracovní chování: Představuje dodržování pravidel podle příslušné legislativy a směrnic dané školy. (Trojanová, 2017 str. 70)

3.4.2 Kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti

V kapitole 3.5. je vymezeno, co je to kritérium, kritéria hodnocení, a co hodnocením sledujeme. Tato podkapitola se zaměřuje na kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti, tudíž na co by se měli ředitelé zaměřovat při hodnocení pedagoga při přímé práci s dětmi.

Jedním z důležitých aspektů jsou profesní kvality učitelky, o které je možné jako pilíř pro stanovování kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti.

Kritéria profesní kvality učitelky:

1. **Plánování výuky**
2. **Prostředí pro učení**
3. **Procesy učení**
4. **Hodnocení práce žáků**
5. **Reflexe výuky**

(Tomková, a další, 2012)

Dalším důležitým aspektem při volbě a tvorbě kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti učitelky mateřské školy je již v předchozí kapitole zmíněný obsah činnosti pedagogického pracovníka. Nejdůležitější oblastí je **výchova a vzdělání** (se kterými se prolínají výše zmíněné profesní kvality učitelky).

Kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti

Tato kritéria byla sestavena z několika zdrojů:

- Hodnocení pedagogických pracovníků (Trojanová, 2017),
- Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, část pro předškolní vzdělávání (Česká školní inspekce, 2017),
- Evaluační nástroje, Rámec profesních kvalit učitele (Tomková, a další, 2012)
- (RVP, 2018) pro předškolní vzdělávání, MŠMT

1. Stanovení cíle výuky a jeho naplnění

- Obsah výuky je smysluplný, komplexní a provázaný s daným tématem.

Pedagog:

- Stanovuje dílčí vzdělávací cíl z hlediska dlouhodobých vzdělávacích cílů.
- Dokáže formulovat a vysvětlit vzdělávací cíl v souvislosti s očekávanými výstupy formulovanými v ŠVP.
- Poukáže na provázanost cíle s předchozí výukou.
- Vyjádří cíl „akčním“ slovesem

- Vede výuku podle připraveného plánu, aktuálně reaguje na vývoj situace a na potřeby a možnosti dětí jednotlivě.
- Neztrácí zaměření na stanovené cíle.

2. Efektivní organizace výuky

- Výuka je organizována efektivně s ohledem na stanovené cíle výuky.

Pedagog:

- Vhodně střídá jednotlivé didaktické metody.
- Přihlíží aktuálnímu stavu dětí, v případě nutnosti reaguje změnou plánu.
- Dokáže si udržet pozornost dětí.
- Zvládá kázeň ve třídě, která je chápána jako dodržování určitých předem dohodnutých pravidel chování – při řešení rušivého chování jedná důsledně, ale současně s ohledem na důstojnost a vzájemný respekt.

3. Využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií

Pedagog:

- Využívá širokého spektra didaktických metod stanovených v ŠVP.
- Využívá metody odpovídající potřebám dětí.
- Volí formy a metody vzdělávání tak, aby odpovídaly vývojovým předpokladům dětí.
- Nabízí dětem aktivity podporující objevování, experimentování, kladení otázek, tvořivost a autonomní iniciativu každého z dětí.

4. Používání vhodných pomůcek

Pedagog:

- Připravuje pro děti učební pomůcky a jejich využití.
- Nabízí dětem dostupné pomůcky a materiály.
- Efektivně využívá prostorových možností a materiálního vybavení školy.

5. Vhodná komunikace s dětmi

Pedagog:

- Důsledně uplatňuje vstřícný, respektující přístup při komunikaci s dětmi.
- Komunikuje s dětmi způsobem, který odpovídá jejich věku, kultivovaně, jasně, srozumitelně.
- Vhodně využívá a pracuje s prostředky neverbální komunikace (snižuje polohu při hovoru s dětmi, ...atd.)
- Používá spisovný jazyk.
- Efektivně komunikuje s dětmi ve skupině i formou dialogu.

6. Motivace dětí

Pedagog:

- Zná motivaci dětí.
- Zaměřuje své působení v souladu s motivací dětí.
- Průběžně udržuje a podněcuje vnitřní motivaci dětí k učení.
- Povzbuzuje děti, aby říkaly své názory.

7. Individuální přístup

Pedagog:

- Přístupuje ke každému dítěti jednotlivě podle jeho zvláštností.
- Vytvářejí pro každé dítě rovné příležitosti k jeho zapojení do kolektivu ostatních dětí.
- Systematicky identifikuje individuální vzdělávací potřeby dětí při vzdělávání.
- Sleduje vzdělávací výsledky dětí s potřebou podpůrných opatření a dbá o to, aby dosahovaly maximálního pokroku.
- Vnímá a respektuje rozdílné předpoklady každého dítěte.
- Reaguje citlivě na sociální, emocionální, kognitivní a fyzické potřeby jednotlivých dětí.

8. Hodnocení dětí a podpora jejich sebehodnocení

Pedagog:

- Průběžně hodnotí aktivitu dětí.
- Své hodnocení zdůvodňuje.
- Dává dětem prostor k sebehodnocení.
- Dává prostor pro hodnocení dítěte spolužáky.

9. Vyhodnocení činnosti pedagogem

- Reflexe vyučovacího procesu prolíná vyučovací proces, popřípadě probíhá v závěru vyučovacího procesu.

Pedagog:

- V závěru hodiny vyhodnotí cíl, jeho naplnění a v případě nesplnění cíle, přijme konkrétní opatření.
- K reflexi využívá nejen poznatky získané vlastním pedagogickým pozorováním, ale také informace získané přímo od dětí.
- Reflexe se týká také vývoje vztahů mezi dětmi ve třídě.

V závěru je nutno doplnit několik zásad, které jsou důležité pro práci s kritérii hodnocení přímé pedagogické činnosti. Tyto zásady zmiňuje Irena Trojanová ve své knize hodnocení pedagogických pracovníků.

„Je důležité dodržovat určité zásady při sledování práce pedagogů a následném hodnocení.“ (Trojanová, 2017 str. 87)

Těmito zásadami jsou:

1. Stanovení omezeného počtu konkrétních oblastí a položek
2. Jednoznačný popis položek pozorovatelným chováním
3. Seznámení učitelů s danými kritérii

3.5 Závěry hodnocení

„Smyslem průběžného hodnocení a hodnotících rozhovorů je podpoření motivace pracovníka, včasné a efektivní řešení nedostatků či odchylek dohodnutých cílů a společné nalezení alternativ tak, aby bylo dosaženo požadovaných výsledků“. (Wagnerová, 2008 str. 38)

„Výsledky hodnocení se zaměstnancům sdělují formou hodnotícího rozhovoru pod vedením nadřízeného. **Výsledky hodnocení slouží vedoucím zaměstnancům k rozhodování v otázkách souvisejících s řízením pracovního výkonu a realizace strategických cílů školy**“. (Šikýř, a další, 2016 str. 116)

„Vyvrcholením procesu hodnocení práce pedagogických pracovníků je logicky sdělování výsledků hodnocení, tedy poskytování zpětné vazby“. (Trojanová, 2017 str. 85)

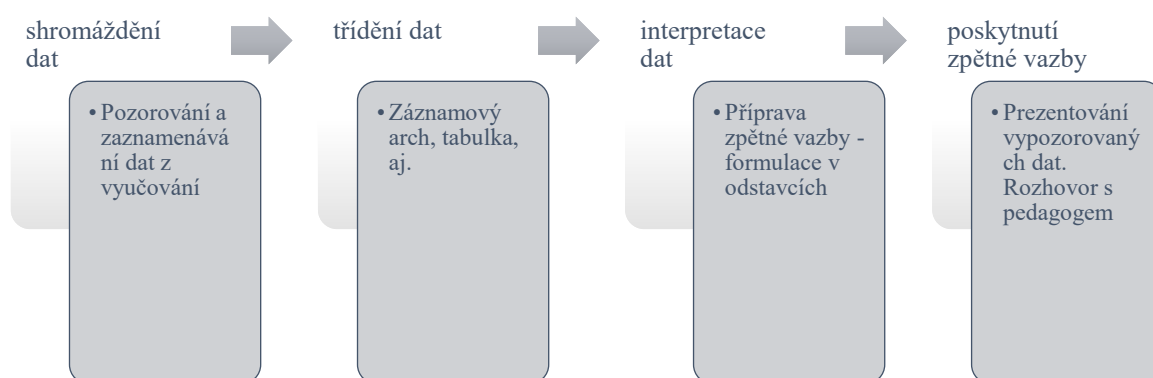


Schéma č. 6: Proces hodnocení – zpětná vazba

(Archer, a další, 2016 str. 3)

V bakalářské práci je popsán průběh hodnocení přímé pedagogické činnosti pedagogických pracovníků, metody a práce s volbou kritérií, což je ve schématu znázorněno jako shromažďování dat. Tříděním dat a interpretace dat je důležitým prvkem pro poskytování zpětné vazby, která je zmíněna v následující podkapitole.

3.5.1 Zpětná vazba

Zpětná vazba je nedílnou součástí každodenního života, „v mezilidských interakcích probíhá přirozeně a takřka v každé chvíli“ (Reitmayerová, a další, 2015).

„Zpětnou vazbu lze definovat jako informaci upozorňující na to, zda chování nějakého systému je nebo není na žádoucí cestě“. (Reitmayerová, a další, 2015 str. 9)

„Jeden z nejdůležitějších prvků řízení různých systémů, (zpětný) vliv řízeného procesu na řídicí orgán, přenos informace o výstupu určitého děje na jeho vstupní faktory“.

(Průcha, 2013)

„Kladnou zpětnou vazbou se rozumí vliv vedoucího k zesílení řízené činnosti (např. chvála vede k častějšímu výskytu odměněného chování), záporná zpětná vazba naopak zeslabuje danou činnost (trest snižuje četnost trestaného chování)“. (Průcha, 2013)

„Nástrojem řízení a vedení podřízeného zaměstnance v průběhu roku je **systematické hodnocení**, získávání a poskytování hodnotící informace, **zpětné vazby**, zaměřené na výsledky, schopnosti, motivaci i podmínky podřízeného zaměstnance“.

(Šikýř, a další, 2016 str. 104)

„Zpětná vazba je informací o činnosti pedagoga, kromě funkce informační má i funkci řídicí a motivační a slouží ke stanovení cílů rozvoje pracovníka na další období a k plánování jeho organizačního zařazení“. (Trojanová, 2017 str. 98)

Zpětná vazba je tedy žádoucím závěrem hodnocení pedagogovi přímé pedagogické činnosti. Ve výše uvedených citacích je zmíněna funkce, kterou zpětná vazba plní, a jak důležité je poskytovat ji podřízeným pracovníkům.

Je tedy důležité, zaměřit se na kvalitně provedenou a vhodně podanou zpětnou vazbu ze strany ředitelky mateřské školy. Podporuje se tím kvalita sociálních vztahů, ale hlavně práce pedagogických pracovníků.

4 Výzkumná část

4.1 Cíl výzkumu

Prioritním cílem výzkumného šetření bylo analyzovat kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti v mateřské škole. Hlavním cílovým objektem se stala ředitelka mateřské školy. Výzkumné šetření se pak dále zabývá otázkou, jaká kritéria ředitelka mateřské školy používá při hodnocení přímé pedagogické činnosti. Hlavním činitelem pedagogického procesu jsou ovšem pedagogičtí pracovníci, proto se výzkum zaměřuje i na názory a pocity ohledně hodnocení přímé pedagogické činnosti právě těchto zaměstnanců.

4.2 Stanovení výzkumného problému

Výzkumná otázka:

Jaká kritéria používá ředitelka mateřské školy při hodnocení přímé pedagogické činnosti?

V průběhu výzkumného šetření vyvstala další doplňující otázka, zda pedagogičtí pracovníci znají stanovená kritéria. Proto byl v průběhu výzkumu vytvořen dotazník pro pedagogické pracovníky, který se zaměřil na zodpovězení této otázky.

4.3 Metodologie výzkumu

Výzkumnou metodou se stal dotazník, jehož konstrukce byla z velké části motivována ukázkou hospitačního protokolu z knihy Hodnocení učitelů (Trojanová, 2017 stránky 125-126). Dotazník je upraven pro mateřské školy s oporou v dokumentu České školní inspekce (Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání, část pro předškolní vzdělávání) (Česká školní inspekce, 2017) a rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP, 2018).

Dotazníkové šetření obsahuje **dotazník pro ředitelky mateřských škol** a jeden dotazník pro pedagogické pracovníky v mateřských školách. Hlavním prvkem pro tento výzkum je dotazník pro ředitelky škol, který se skládá z devíti otázek, na které odpovídaly ředitelky oslovených mateřských škol formou ano, spíše ano, spíše ne,

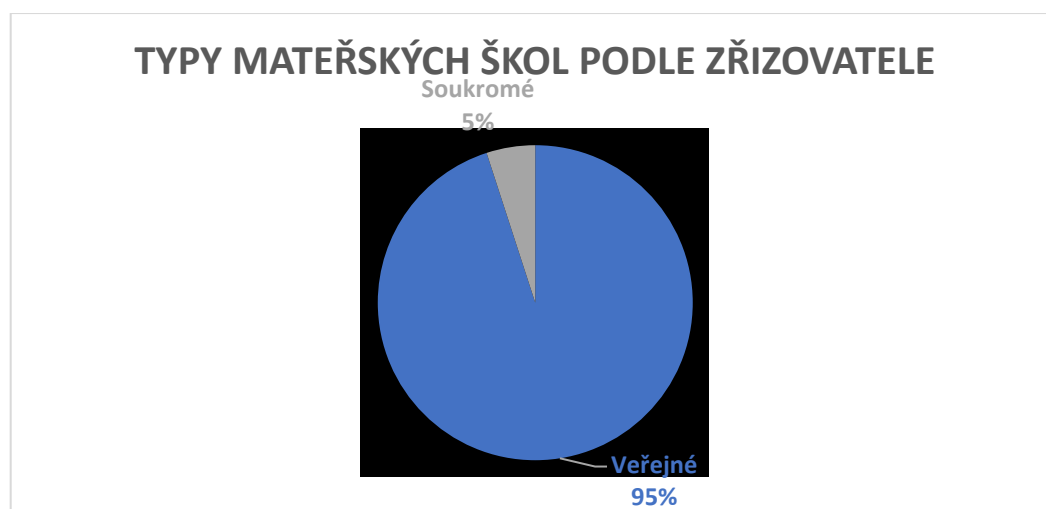
ne a jedné otevřené otázky, která umožňovala ředitelkám vyjádřit vlastní názor a popsat další nebo jiná kritéria, která využívají k hodnocení přímé pedagogické činnosti. Dále pak také obsahuje **dotazník pro pedagogické pracovníky**, který se zaměřuje na jejich názor ohledně zvolených kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti, jejich volbu a spokojenost s těmito kritérii.

4.4 Charakteristika zkoumaného souboru

Osloveno bylo 150 mateřských škol v Praze a středočeském kraji. 130 z nich bylo veřejnými mateřskými školami a 20 z nich soukromými mateřskými školami. Základem pro výběr zkoumaného souboru byl seznam mateřských škol České Republiky dostupný na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

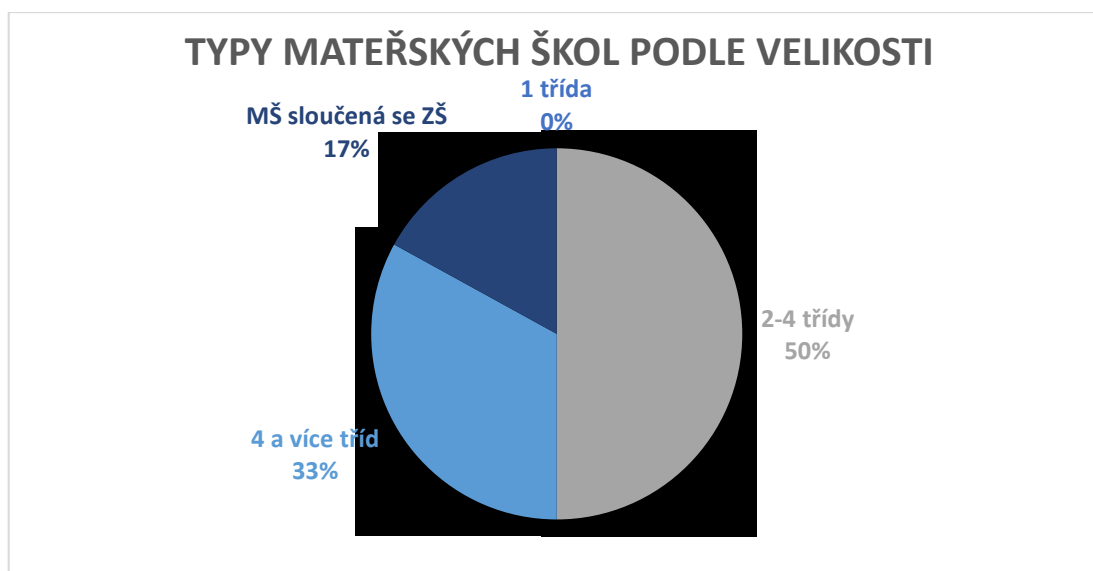
Všem mateřským školám byl zaslán e-mail s dotazem účasti ve výzkumném šetření s dotazníkem pro ředitelky jako přílohou. Ochotu spolupracovat na výzkumném šetření prokázalo 66 z dotázaných ředitelk, 61 z nich zaslalo vyplněný dotazník zpět. Dalších 5 dotázaných mateřských škol navrhlo osobní setkání a vyplnění dotazníku. Při této příležitosti byly rozdány dotazníky také pedagogickým pracovníkům v těchto 5 mateřských školách.

Na níže uvedených grafech můžeme sledovat procentuální zobrazení zúčastněných mateřských škol podle typu zřizovatele a podle velikosti školy.



Graf č.1

Na výše zobrazeném grafu je uvedeno rozložení mateřských škol, které byly ochotny podílet se na dotazníkovém šetření, podle typu zřizovatele. Veřejných mateřských škol se zúčastnilo 95 % což je 61 škol, soukromých škol bylo 5 % což jsou 5 škol z celkového počtu 66.



Graf č.2

Na výše zobrazeném grafu jsou uvedeny procentuálně počty mateřských škol účastnících se na dotazníkovém šetření podle velikosti. Mateřských škol sloučených se základní školou se zúčastnilo 17 % což je 10 škol. Mateřských škol s 4 a více třídami 33 % což je 19 škol, těch s 2-4 třídami 50 % což je 29 škol a těch s pouze jednou třídou se účastnilo 0 % tudíž žádná.

4.5 Zpracování dat a interpretace výsledků

Výsledky výzkumného šetření jsou prezentovány ve dvou částech. V první části jsou dotazníky pro ředitelky mateřských škol, ta je stěžejní pro celý výzkum a zodpovídá výzkumnou otázku. Ve druhé části jsou pak dotazníky pro pedagogické pracovníky, což je dodatkovým výzkumem, který se naskytl v průběhu výzkumného šetření v první části.

4.5.1 Dotazníkové šetření – ředitelky

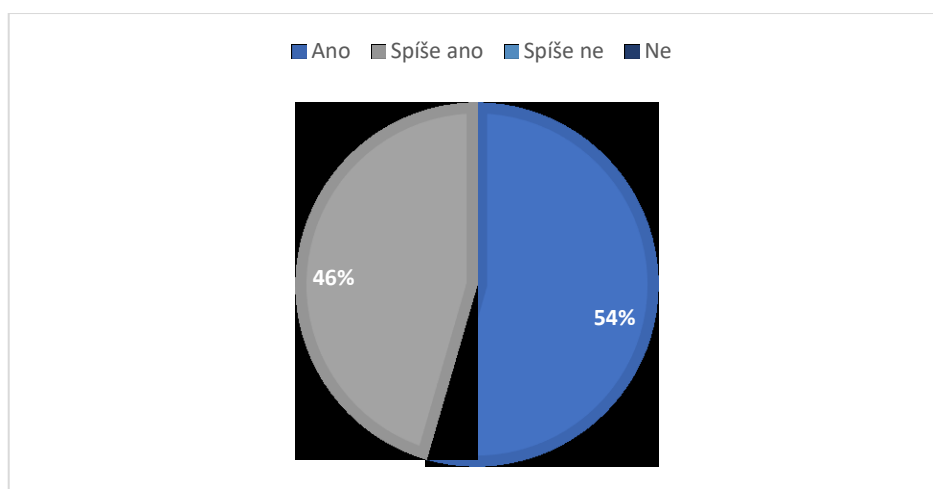
Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, dotazníkového šetření se zúčastnilo 66 ředitelek mateřských škol. Ty byly pomocí dotazníku požádány odpovědět pomocí odpovědí ano, spíše ano, spíše ne a ne, která kritéria využívají k hodnocení přímé pedagogické činnosti v jejich mateřské škole.

Kritéria, která využívají ředitelky mateřských škol k hodnocení přímé pedagogické činnosti:

Otázka č.1

Stanovení cíle výuky a jeho naplnění

- Pedagog vyjádřil cíl „akčním“ slovesem
- Pedagog poukáže na provázanost cíle s předchozí výukou
- Cíl odpovídá školnímu vzdělávacímu programu



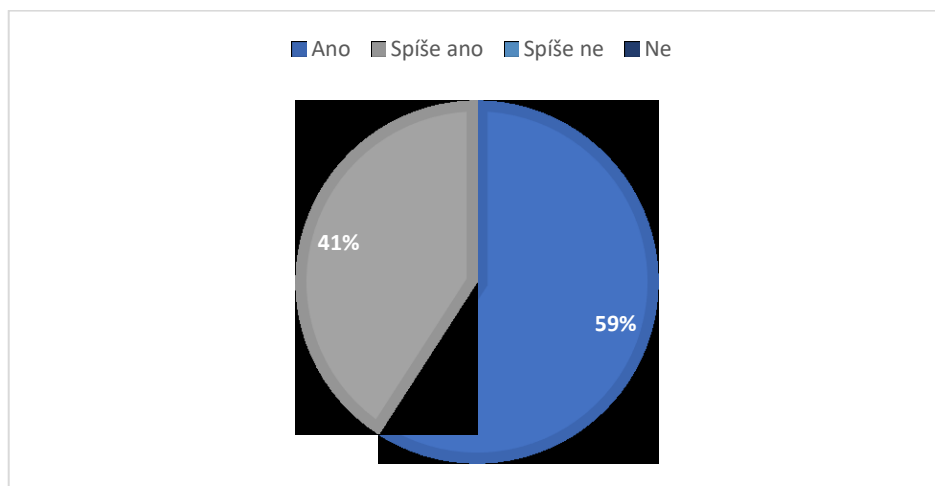
Graf č.3

Komentář: Z grafu je patrné, že pro více než polovinu dotazovaných ředitelek je stanovení cíle výuky a jeho naplnění stěžejním kritériem pro hodnocení přímé pedagogické činnosti. U tohoto kritéria je ovšem důležitým bodem poslední položka „cíl odpovídá školnímu vzdělávacímu programu“, což je kritériem pro externí hodnocení českou školní inspekcí a zřizovatelem. Je tedy celkem jasné, že se ředitelky mateřských škol budou při hodnocení cíleně zaměřovat na tuto položku.

Otázka č.2

Efektivní organizace výuky

- Pedagog vhodně střídá jednotlivé didaktické metody
- Pedagog přihlíží k aktuálnímu stavu dětí
- Pedagog si dokáže udržet pozornost dětí



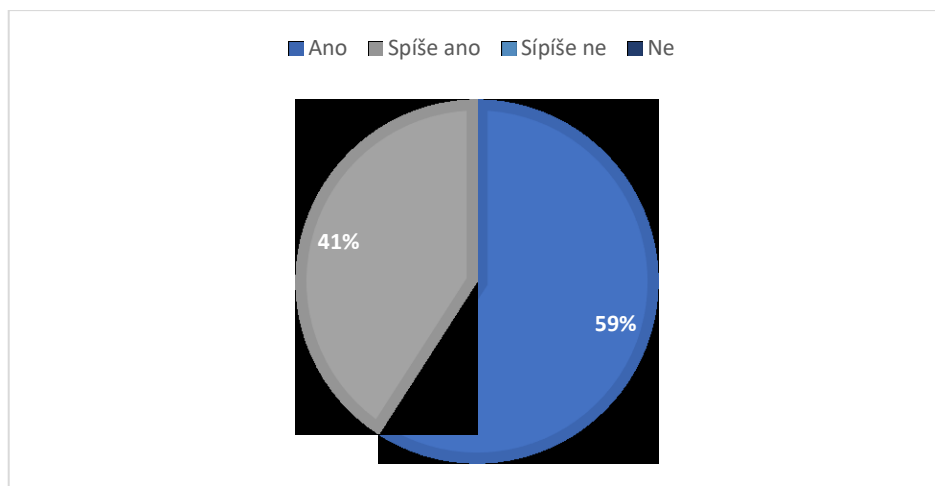
Graf č.4

Komentář: Jak je z grafu patrné, Efektivní organizace výuky je jedním z velmi důležitých kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti a 100 % ředitelek se na toto kritérium alespoň částečně zaměřuje. Toto a další kritérium se zaměřuje hlavně na profesní kvality práce učitelky.

Otázka č.3

Využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií

- Pedagog efektivně využívá didaktické metody stanovené ve školním vzdělávacím programu
- Využívání metody odpovídají potřebám dětí



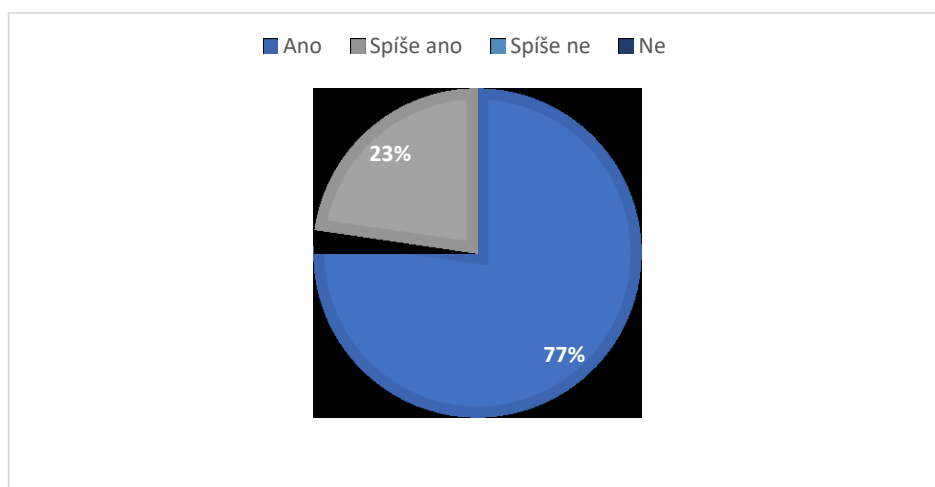
Graf č.5

Komentář: Využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií je pro ředitelky kritériem stejně důležitým, jako kritérium předchozí – efektivní organizace výuky. Jak již bylo zmíněno v přechodném komentáři, toto kritérium je zaměřeno na profesní kvality učitelky.

Otázka č.4

Používání vhodných pomůcek

- Pomůcky jsou využívány v souladu s cílem výuky
- Pomůcky odpovídají potřebám dětí



Graf č.6

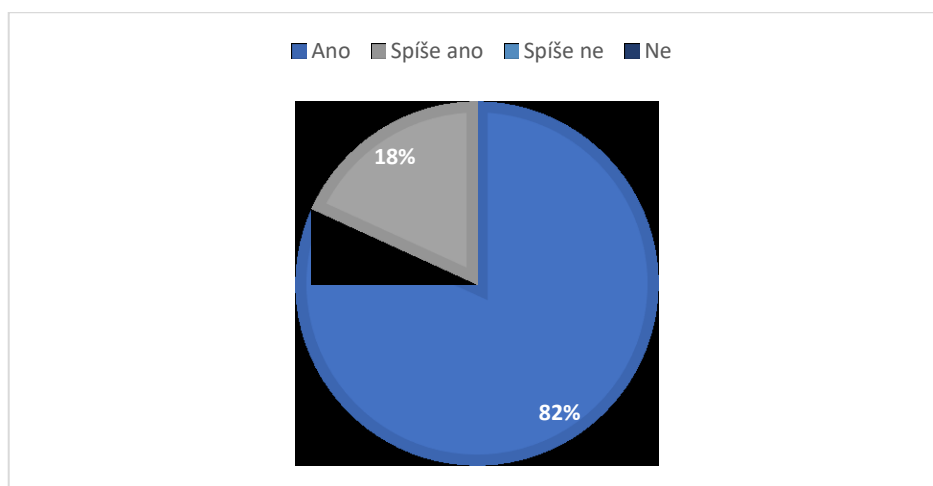
Komentář: Z grafu je patrné, že používání vhodných pomůcek pedagogem v hodině je jedním z často sledovaných kritérií, kterému ředitelky mateřských škol přikládají důležitou

úlohu při hodnocení přímé pedagogické činnosti. Toto kritérium je snadno měřitelné. Lze lehce vypočítat, zda jsou pomůcky využívány v souladu se stanovenými cíli výuky a zda o ně děti mají zájem. Často je zde viditelná i nadstandartní práce učitelky, která si mnohdy pomůcky sama nebo s pomocí dětí vyrobí. Je důležité hodnotit nadstandartní práci učitelky průběžně, ředitelka je schopna podporovat motivaci učitelky a tím kvalitu její práce.

Otázka č.5

Vhodná komunikace s dětmi

- Pedagog používá spisovný jazyk
- Pedagog děti vhodně oslovuje
- Pedagog efektivně komunikuje s dětmi ve skupině i jednotlivě
- Pedagog snižuje polohu při hovoru s dítětem



Graf č.7

Komentář: Z tohoto grafu je patrné, že vhodná komunikace pedagoga s dětmi je nejdůležitějším kritériem pro hodnocení přímé pedagogické činnosti ředitelkou mateřské školy. Několik dotázaných ředitelky v komentáři také uvedlo, že vhodná komunikace pedagoga s dětmi je:

„nejdůležitějším prvkem přímé pedagogické činnosti všech pedagogických pracovníků“,

„je stavebním kamenem pro příjemné klima ve třídě“,

„na všem ostatním se dá pracovat, vše se dá zlepšit, ale vhodná komunikace s dětmi vychází z pedagoga nitra a jeho osobnosti, jen těžko se mění nebo zlepšuje“,

„komunikace s dětmi a ostatními pedagogy vytváří klima třídy a celé mateřské školy, proto je pro mě nejdůležitějším kritériem při hodnocení“

Tato otázka měla nejvyšší počet komentářů a nejvyšší procento odpovědí „Ano“ 82 %, což ukazuje, že 54 z dotázaných ředitelk přikládá tomuto kritériu značný význam.

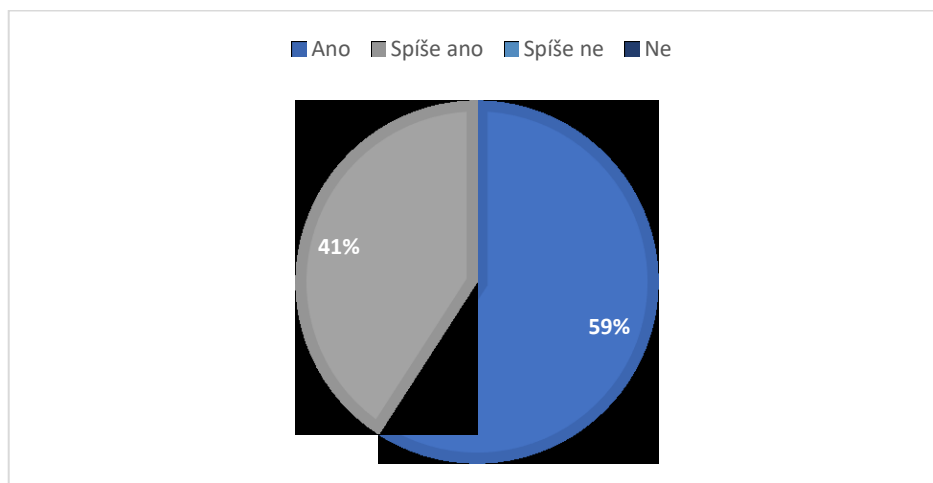
Vhodná komunikace s dětmi je jedním z nejdůležitějších faktorů pro tvorbu příznivého klimatu ve třídě a velmi silným prvkem při výchově a vzdělávání dětí předškolního věku.

Učitelka je důležitým příkladem v životě dítěte, proto je toto kritérium postaveno na nejvyšší pozici v hodnocení přímé pedagogické činnosti.

Otázka č.6

Motivace dětí

- Pedagog zná motivaci dětí
- Pedagog zaměřuje své působení v souladu s motivací dětí
- Pedagog povzbuzuje děti, aby říkaly své názory



Graf č.8

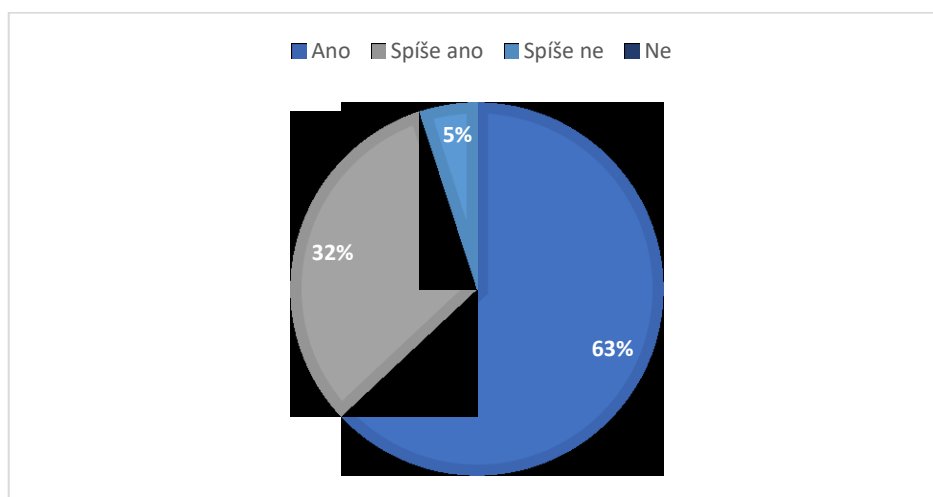
Komentář: Motivace dětí je jedním z dalších kritérií, kterému je přikládána značná důležitost při hodnocení vzdělávacího procesu. Více než polovina z tázaných ředitelk uvedla

odpověď „Ano“, zbylá část uvedla „spíše ano“ z čehož je znatelná důležitost tohoto kritéria. Jedná se o „spokojenost“ dětí, tvorbu příjemného klimatu ve třídě, a ne úplně související s hodnocením přímé pedagogické práce, ale neméně důležité, o dobré vztahy s rodiči.

Otázka č.7

Individuální přístup

- Pedagog přistupuje ke každému dítěti jednotlivě podle jeho zvláštností
- Pedagog zná děti se speciálními potřebami
- Pedagog zachází s dětmi v souladu s jejich speciálními vzdělávacími potřebami



Graf č.9

Komentář: Graf zde ukazuje, že kritérium „individuální přístup“ je pro většinu ředitelky velmi důležitým kritériem. 5 % tedy 3 ředitelky uvedly odpověď „spíše ne“, jedna ze tří ředitelky byla majitelkou soukromé mateřské školy a zbylé dvě řídily poměrně malou mateřskou školu (2-4 třídy). Jedna z nich v komentáři uvedla:

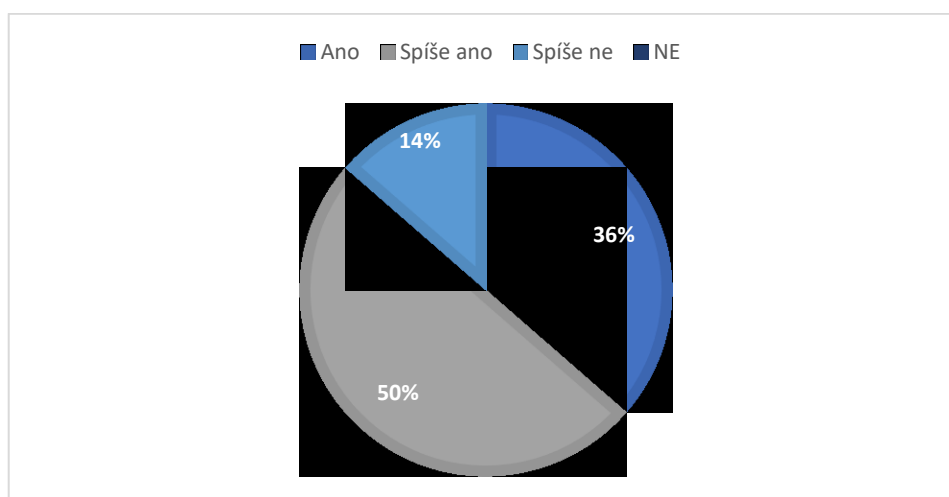
„sama znám všechny děti v naší škole individuálně, máme rodinné klima, tudíž individuální přístup považuji za samozřejmost a nepovažuji za nutné hodnotit“

I přesto, že se individuální přístup může zdát samozřejmostí, je velmi důležité zahrnout toto kritérium do hodnocení pedagogických pracovníků.

Otázka č.8

Hodnocení dětí a podpora v jejich sebehodnocení

- Pedagog průběžně hodnotí aktivitu dětí
- Pedagog své hodnocení zdůvodňuje
- Pedagog dává dětem prostor k sebehodnocení
- Pedagog dává prostor pro hodnocení dítěte ostatními dětmi



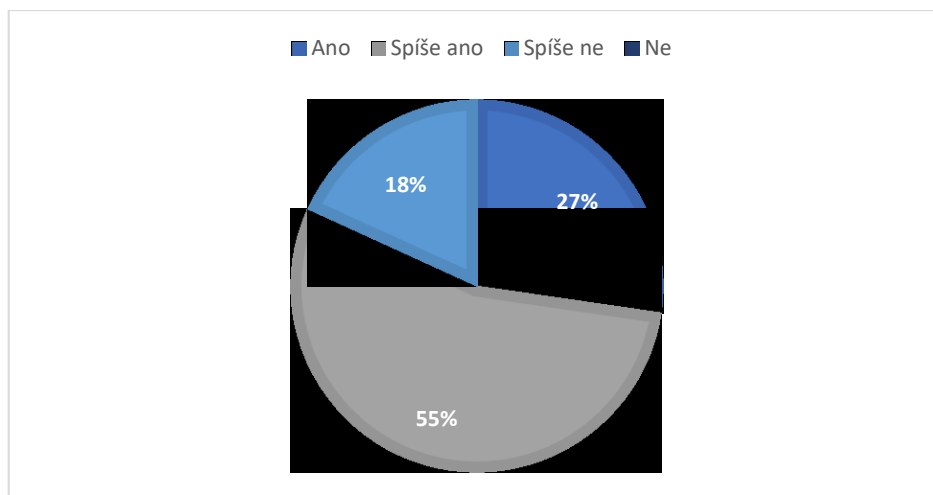
Graf č.10

Komentář: Kritérium hodnocení a podpora sebehodnocení dětí je více méně hodnocena většinou ředitelk mateřských škol. Je patrné, že tomuto kritériu je přikládána větší důležitost na základních a středních školách. Ani v mateřských školách by se ale toto téma nemělo podceňovat. Hodnocení a sebehodnocení dětí je důležitým prvkem pro jejich emoční rozvoj a dobré vztahy ve třídě. Proto by ředitelky mateřských škol neměly tuto položku hodnocení opomínat.

Otázka č.9

Vyhodnocení činnosti pedagogem

- Pedagog v závěru hodiny vyhodnotí cíl
- V případě nesplnění cíle, pedagog přijme konkrétní opatření



Graf č.11

Komentář: Na grafu je vidět, že vyhodnocení činnosti pedagogem je jedním z méně důležitých kritérií hodnocení pedagogovi práce. 18 % tedy 12 z dotázaných ředitelky mateřských škol nepovažuje vyhodnocení činnosti pedagogem za příliš důležité. Zbytek dotazovaných ředitelky se na toto téma zaměřuje nebo alespoň částečně zaměřuje. Toto kritérium je opět více důležité na školách základních. V mateřských školách je ale částečně sebehodnocením pedagogovi práce a rozvojem kompetencí pro starší předškolní děti.

Závěr dotazníkového šetření pro ředitelky mateřských škol

Mnoho z ředitelky mateřských škol má stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti. Většina z nich považovala dotazník za velmi přehledný a nápomocný pro vytvoření hodnotícího archu. Je nutné zmínit, že mnoho z ředitelky uvedlo několik otázek např. vhodnou komunikaci s dětmi, individuální přístup, hodnocení a podpora sebehodnocení dětí, efektivní organizaci výuky...atd. jako hodnocení příznivého klimatu ve třídě, které hodnotí jako celek.

Nepatrná část uvedla, že kritéria nemá pevně stanovená, ale při průběžném hodnocení se zaměřuje na velkou část z uvedených kritérií v dotazníku.

Tento dotazník byl poskytnut všem ředitelkám mateřských škol, které vyjádřily zájem, pro vlastní využití s odkazem na zdroje, které byly využity pro jeho tvorbu.

4.5.2 Dotazníkové šetření – pedagogičtí pracovníci

Dotazovaných pedagogických pracovníků bylo celkem 36, 100 % z nich vyplnilo dotazník. Tento vzorek není reprezentativním, jelikož se jedná o pedagogické pracovníky pouze z 5 mateřských škol. Aby byl vzorek reprezentativní, je nutno výzkumné šetření rozšířit.

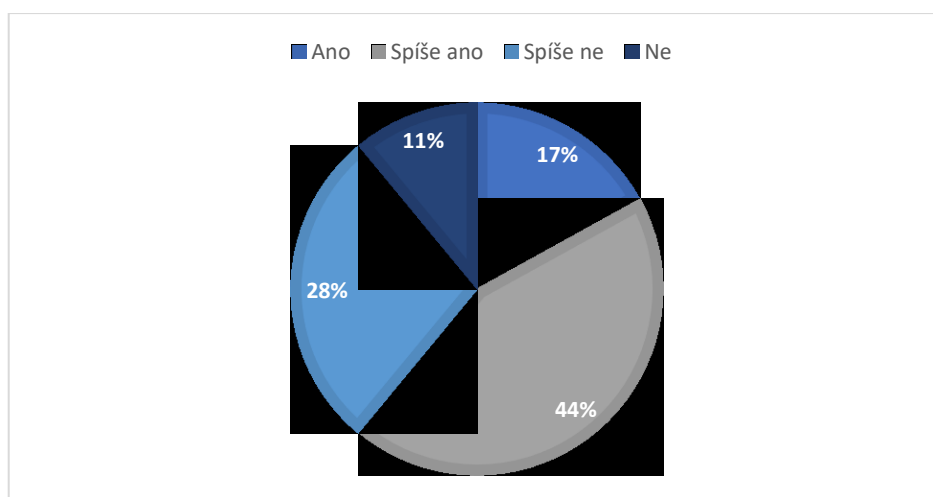
Rozdělení pedagogických pracovníků podle pozice:

Učitelka	29
Asistentka pedagoga	5
Speciální pedagožka	2

Dotazníky byly rozdány osobně v 5 mateřských školách. Pedagogičtí pracovníci byli dotazováni s příslibem anonymity zjištěných faktů. Většina z nich vyjadřovala svoje názory ústně po odevzdání dotazníků, tyto názory byly s jejich souhlasem zaznamenány a použity v následující interpretaci dat.

Otázka č.1

Je vaše přímá pedagogická činnost ředitelkou hodnocena spravedlivě (stejná kritéria pro všechny pedagogické pracovníky na stejné pracovní pozici) a individuálně?



Graf č.12

Komentář: Z grafu je viditelné, že více než polovina dotázaných pedagogických pracovníků si myslí, že hodnocení přímé pedagogické činnosti je prováděno spravedlivě a individuálně.

K této otázce zazněl pouze jeden komentář ze strany jedné paní učitelky o nespravedlivosti hodnocení:

„hodnocení u nás je absolutně nespravedlivé a zaujaté“

A jeden komentář, který reprezentoval spokojenost s hodnocením:

„i přesto, že nevím, zda jsou pravidla hodnocení přímé pedagogické činnosti pevně nastavena, pocitově mi přijde hodnocení férové“

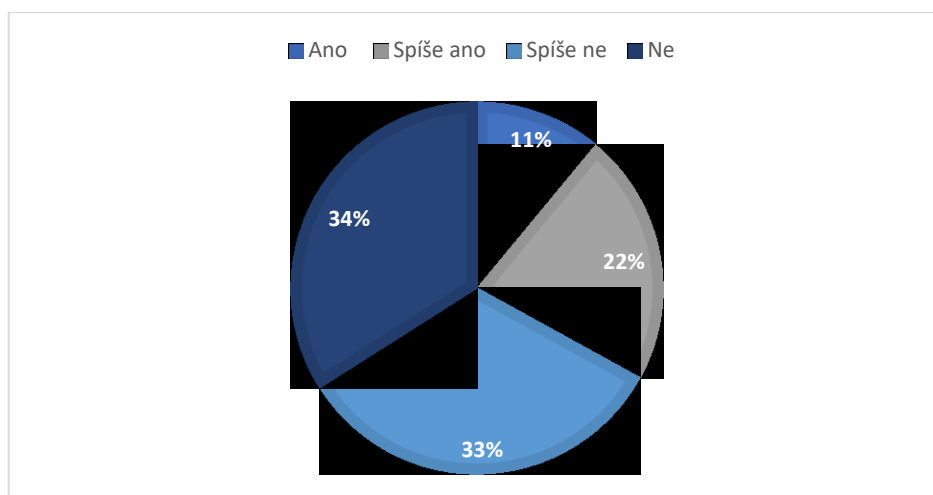
U této otázky se jedná o pocitové vyjádření a záleží na osobnosti každého z pedagogických pracovníků. V mnohých případech se v této otázce odráží kvalita vztahů mezi kolegy v mateřské škole, a také vztah s ředitelkou. V případě, že většina pedagogických pracovníků v určité mateřské škole vyjádří nesouhlas nebo nespokojenost s hodnocením, je na místě najít řešení.

Další otázka je ve své podstatě taktéž závislá na osobnostních preferencích každého z pedagogických pracovníků. V případě zjišťování faktu o počtu hodnocení by bylo nutno otázku položit jinak, např. jak často je hodnocení ředitelkou ve vaší mateřské škole prováděno?

Následující otázka byla ale záměrně položena otevřeně k pocitům pedagogických zaměstnanců. Pocitem se zde myslí psychická nebo emocionální danost vyvolaná fyzickým podnětem z vnějšku.

Otázka č.2

Je hodnocení přímé pedagogické činnosti (hospitace, náhledy do hodin, rozhovory...atd.) prováděno s dostatečnou četností?



Graf č.13

Komentář: Tento graf poukazuje na skutečnost, že v otázce, zda je hodnocení prováděno s dostatečnou četností, byli pedagogičtí pracovníci často nespokojeni. Většina těch, kteří uvedli, že jsou spokojeni s četností prováděného hodnocení ale doplňovala svoje stanovisko komentáři:

„hodnocení je nepříjemné, jednou za 5 let by mi stačilo“,

„u nás se hodnotí jednou ročně a přijde mi to více než dostačující“

„přijde mi, že paní ředitelka hodnotí pouze pokud musí“

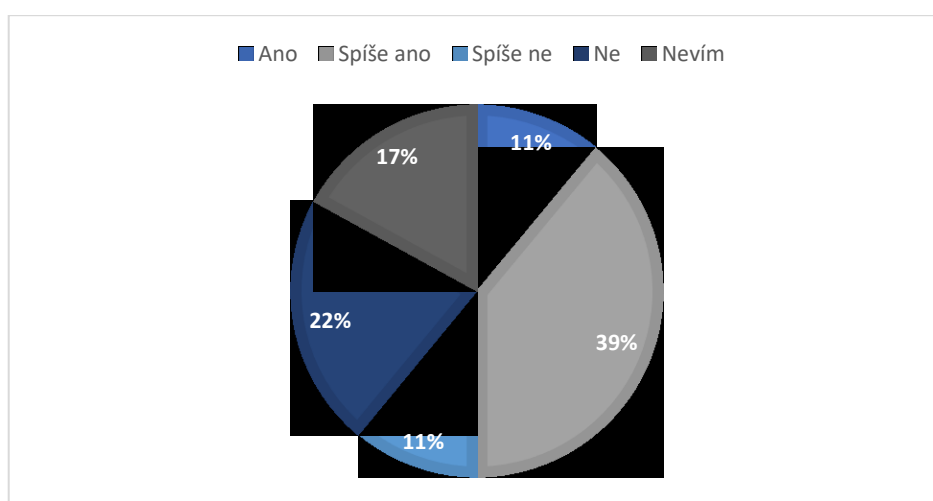
„rozhodně bych ocenila, kdyby s námi paní ředitelka výsledky hodnocení probírala“

Mnohdy se hodnocení provádí pouze jednou nebo dvakrát ročně jako hospitační činnost. V tom případě se pro všechny zúčastněné stává jakousi formální nutností. Pro mnohé z pedagogických pracovníků je nepříjemné a stresující. Následkem je pak negativní postoj k hodnocení jako takovému.

Hodnocení může probíhat pravidelně při různých aktivitách. Pokud je zapojeno do běžného fungování mateřské školy a práce pedagogických pracovníků, stává se součástí běžného pracovního života. Tím je možné odstranit bariéry a negativní postoj k hodnocení jako takovému.

Otázka č.3

Má ředitelka ve vaší mateřské škole jasně stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti?



Graf č.14

Komentář: Tento graf má jako jediný zahrnutou odpověď „nevím“, tato odpověď byla v celku často zahrnuta v komentářích s jedním upřesňujícím komentářem:

„pokud má naše paní ředitelka nějaká kritéria hodnocení, tak o nich tedy nevím“

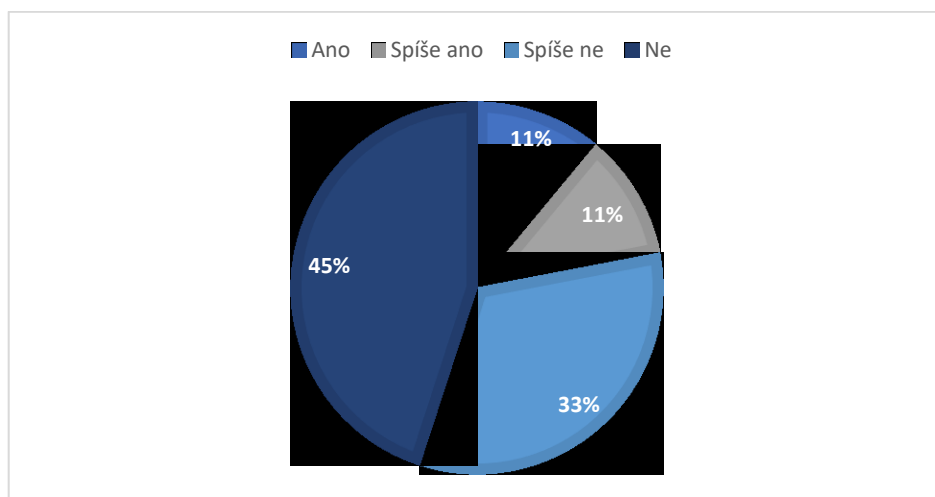
Velké procento dotazovaných zde uvedlo, že neví, zda má ředitelka v mateřské škole, kde působí pevně stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti nebo, že je pevně stanovena nemá.

V dotazníkovém šetření pro ředitelky mateřských škol je uvedeno, že většina ředitelek kritéria stanovena má. Vhodné by v tomto případě bylo posilnit komunikaci mezi ředitelkami a pedagogickými pracovníky tak, aby se i pedagogičtí pracovníci cítili informováni na dostatečné úrovni.

Informování o kritériích hodnocení přímé pedagogické činnosti stanovených ředitelkou mateřské školy a případných změnách těchto kritérií je nutno provádět pravidelně. Pedagogičtí pracovníci by měli být možnost podílet se na tvorbě a stanovování těchto kritérií.

Otázka č.4

Máte možnost podílet se na tvorbě a stanovování těchto kritérií?



Graf č.15

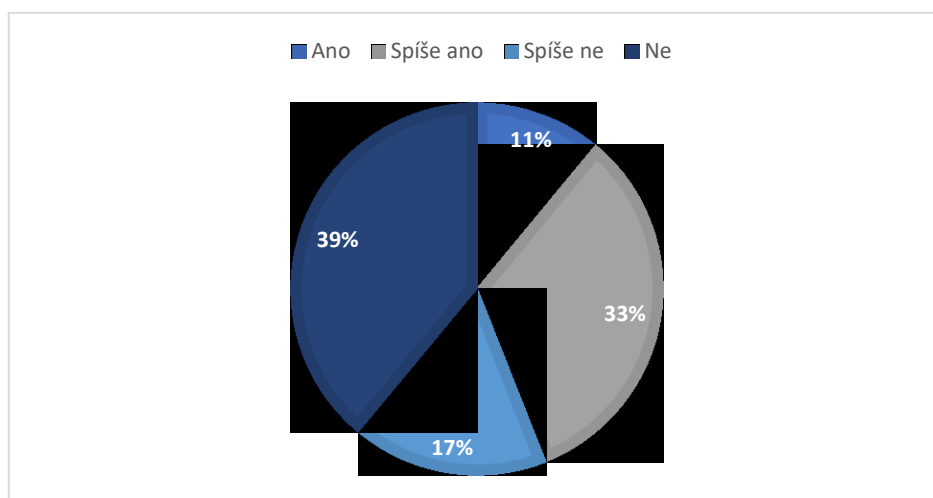
Komentář: Graf zobrazuje, že téměř polovina dotázaných pedagogických pracovníků se na tvorbě a stanovování kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti nepodílí, další více než čtvrtina dotázaných udala, že se spíše nepodílí.

Jak bylo již zmíněno v předchozím komentáři, možnost podílet se na tvorbě a stanovování kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti napomáhá k vytváření pozitivnějšího pohledu na hodnocení jako takové. Ředitelky mateřských škol by se na komunikaci se svými podřízenými pedagogickými zaměstnanci na toto téma měly více zaměřovat.

Jasně stanovení kritérií hodnocení, komunikace na toto téma a případná možnost podílet se na tvorbě a stanovování těchto kritérií přispívá ke spokojenosti zaměstnanců. (Spokojenost je zde míněna jako uspokojení v určité oblasti života, zde tedy pracovní).

Otázka č.5

Jste spokojen/a s nastavením těchto kritérií?



Graf č.16

Komentář: Tento graf ukazuje, že polovina dotázaných pedagogických pracovníků není spokojena nebo více méně není spokojena s nastavenými kritérii hodnocení přímé pedagogické činnosti, druhá polovina je nebo více méně je spokojena s nastavenými kritérii.

Tato otázka je jakýmsi shrnutím dotazníkového šetření pro pedagogické pracovníky.

4.6 Analýza získaných údajů a ověření stanovených hypotéz

Tato práce je zaměřena na kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti. Zkoumá, zda mají ředitelky mateřských škol stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti, a která kritéria jsou pro ně nejdůležitějšími.

Dotazníkové šetření – ředitelky

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 66 ředitelky mateřských škol, z toho 5 z nich bylo ředitelkami soukromých mateřských škol. V následující analýze jsou ředitelky rozděleny do dvou skupin dle typu mateřské školy, tedy na veřejné a soukromé. V tabulkách je vidět procentuální výsledek, díky kterému je možné porovnat, která kritéria využívají ředitelky veřejných a soukromých mateřských škol, zda využívají stejná nebo podobná kritéria a zda jim přiřkládají stejnou důležitost.

Ředitelky veřejných mateřských škol:

Kritéria využívaná k hodnocení přímé pedagogické činnosti	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1. Stanovení cíle výuky a jeho naplnění	56 %	44 %		
2. Efektivní organizace výuky	59 %	41 %		
3. Využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií	59 %	41 %		
4. Používání vhodných pomůcek	77 %	23 %		
5. Vhodná komunikace s dětmi	82 %	18 %		
6. Motivace dětí	62 %	38 %		
7. Individuální přístup	64 %	33 %	5 %	
8. Hodnocení dětí a podpora jejich sebehodnocení	38 %	49 %	13 %	
9. Vyhodnocení činnosti pedagogem	28 %	54 %	18 %	

Tabulka č.1

Ředitelky soukromých mateřských škol:

Kritéria využívaná k hodnocení přímé pedagogické činnosti	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1. Stanovení cíle výuky a jeho naplnění	40 %	60 %		
2. Efektivní organizace výuky	60 %	40 %		
3. Využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií	60 %	40 %		
4. Používání vhodných pomůcek	80 %	20 %		
5. Vhodná komunikace s dětmi	80 %	20 %		
6. Motivace dětí	40 %	60 %		
7. Individuální přístup	60 %	40 %		
8. Hodnocení dětí a podpora jejich sebehodnocení	40 %	60 %		
9. Vyhodnocení činnosti pedagogem	20 %	60 %	20 %	

Tabulka č.2

Z výše zobrazených tabulek je zřejmé, že všechna kritéria uvedená v dotazníku jsou ředitelkami mateřských škol využívána. Rozdíly ve využívání jednotlivých kritérií nejsou zásadní v porovnání veřejné a soukromé sféry.

Kritéria, kterým je přikládána největší důležitost jsou vhodná komunikace s dětmi a používání vhodných pomůcek. Dalšími kritérii, která byla hodnocena ředitelkami mateřských škol jako velmi důležitá jsou individuální přístup k dětem, motivace dětí, využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií, efektivní organizace výuky a stanovení cíle výuky. Za méně důležitá potom považují vyhodnocení činnosti pedagogem, hodnocení dětí a podporu jejich sebehodnocení.

Dotazníkové šetření – pedagogičtí pracovníci

Pro účely výzkumu bylo navštíveno pět veřejných mateřských škol, při té příležitosti byly rozdány dotazníky pedagogickým pracovníkům, kterých bylo celkem 36. Většina dotázaných pedagogických pracovníků dotazník vyplnila na místě a odevzdala s ústně doplněným komentářem.

V tabulce jsou zaznamenány odpovědi v procentech, pro lepší orientaci ve výsledcích.

Otázka č.:	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne
1. Máte pocit, že vaše přímá pedagogická činnost je hodnocena spravedlivě a individuálně?	28 %	44 %	17 %	11 %
2. Máte pocit, že hodnocení přímé pedagogické činnosti je prováděno s dostatečnou čestností?	11 %	22 %	33 %	34 %
3. Má ředitelka ve vaší mateřské škole jasně stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti?	11 %	39 %	18 %	32 %
4. Máte možnost podílet se na tvorbě a stanovování těchto kritérií?	11 %	11 %	33 %	45 %
5. Jste spokojen/a s nastavením těchto kritérií?	15 %	32 %	16 %	37 %

Tabulka č.3

Z tabulky je pozorovatelná značná nespokojenost pedagogických pracovníků s hodnocením přímé pedagogické činnosti.

Většina byla nespokojena s četností hodnocení. Uváděli nespokojenost s četností kontrolní činnosti a následným hodnocením, které v mnohých případech chybí nebo je prováděno formou hodnotícího rozhovoru dvakrát ročně jako výsledek hospitační činnosti. Značnou nespokojenost vyjádřili s možností podílet se na tvorbě a stanovování kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti. 78 % pedagogických pracovníků odpovědělo na tuto otázku odpovědí spíše ne, ne. V otázce, zda má ředitelka jasně stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti a spokojenosti s nastavením těchto kritérií odpovídala polovina pedagogických pracovníků odpovědí ano, spíše ano a druhá polovina odpovídala ne, spíše ne.

Z výsledků lze vyvodit závěr, že většina dotazovaných pedagogických pracovníků není s kritérii hodnocení přímé pedagogické činnosti seznámena nebo s nimi není spokojena.

5 Závěr

Bakalářská práce si kladla za cíl popsat kritéria, která využívají ředitelky mateřských škol k hodnocení přímé pedagogické činnosti. Cíle bylo dosaženo pomocí dotazníků, vyplněných šedesáti šesti ředitelkami a třiceti osmi pedagogickými pracovníky mateřských škol.

Základem pro část výzkumnou, a tedy dosažení cíle této bakalářské práce se stala část teoretická, která umožňuje náhled do problematiky hodnocení pedagogických pracovníků. Rozlišuje pojmy evaluace a hodnocení, jejichž rozdílnost v praxi mnohokrát pomíjí. Podrobněji popisuje kompetence pedagogických pracovníků, zejména učitelky mateřské školy, které jsou jedním z hlavních pilířů pro systém hodnocení přímé pedagogické činnosti.

Z výsledků dotazníkového šetření pak vyplývá, že ředitelky mateřských škol stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti mají. Svoji pozornost při hodnocení zaměřují hlavně na vhodnou komunikaci pedagoga s dětmi a používání vhodných pomůcek. Dalšími kritérii, kterým je přikládána značná důležitost jsou individuální přístup pedagoga ke každému dítěti jednotlivě, motivace dětí, využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií, efektivní organizace výuky, stanovení cíle výuky a jeho naplnění. V otevřené otázce, která další kritéria ředitelky mateřských škol využívají k hodnocení přímé pedagogické činnosti, uvedl velký počet dotázaných klima ve třídě, jako jedno z prioritních kritérií.

Z výsledku dotazníkového šetření věnovaného pedagogickým pracovníkům vyplývá, že velká část dotazovaných není seznámena s tím, jaká kritéria hodnocení má ředitelka nastavena. Nespokojenost s nastavenými kritérii vyjádřila většina dotazovaných stejně jako s nemožností podílet se na jejich tvorbě. Z těchto výsledků je patrná nedostatečná komunikace mezi ředitelkou a pedagogickými pracovníky na toto téma. Jednou z příčin nedostatečné komunikace v tomto směru je povětšinou zaneprázdněnost ředitelky v jiných oblastech řízení. Téměř všichni dotázaní pedagogičtí pracovníci projeví zájem být součástí procesu tvorby kritérií hodnocení přímé pedagogické činnosti.

Tato bakalářská práce svým rozsahem neumožňuje zobecnit závěry. K tomu je nutné provést systematictější a rozsáhlejší výzkumné šetření na mnohem početnějším vzorku, které by zobecnění umožnilo.

6 Seznam použité literatury

Archer, J. a další. 2016. *Better feedback for better teaching.* San Francisco : Josse-Bass, 2016. 978-1-118-70198-0.

Arthur, D. 2010. *70 tipů pro hodnocení pracovníků.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2010. 978-80-247-2937-4.

Bečvářová, Z. 2010. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy.* Praha : Portál, 2010. stránky 28-29. 978-80-7367-221-8.

Hroník, F. 2006. *Hodnocení pracovníků.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2006. 978-80-247-1458.

Kyriacou, Ch. 2004. *Klíčové dovednosti učitele: Cesta k lepšímu vyučování.* [překl.] Domonika Dvořáková a Milan Koldinský. 2. vydání. Praha : Portál, 2004. str. 8. 80-7178-965-8.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. 2017. *ÚZ, Úplné Znění - Školství, změny školského zákona k 1.9.2017.* Ostrava : Nakladatelství Sagit, a.s., 2017. str. 25. 978-80-7488-243-2.

Peterson, K. a Peterson, C. 2006. *Effective teacher evaluation: A guide for principals.* Thousand Oaks : Corwin Press, 2006. 1-4129-1483-3.

Průcha, J. 2013. *Pedagogický slovník.* 7. aktualizované a rozš. vyd. Praha : Portál, 2013. str. 151. 978-80-262-0403-9.

Průcha J. 2009. *Pedagogická encyklopedie.* Praha : Portál, 2009. str. 58. 978-80-7367-546-2.

Průcha, J. 1997. *Moderní pedagogika.* Praha : Portál, 1997. str. 217. 80-7178-170-3.

Reitmayerová, E., a Broumová, V. 2015. *Cílená zoětná vazba.* Praha : Portál, 2015. 978-80-262-0988-1.

Syslová, Z. a kol. 2015. *Jak úspěšně řídit mateřskou školu.* Praha : Wolters Kluwer, a.s., 2015. str. 344. 978-80-7478-859-8.

Syslová, Z. 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2013. stránky 30-31.

Šikýř, M., Borovec, D. a Trojanová, I. 2016. *Personalistika v řízení školy.* Praha : Wolters Kluwer, 2016. 978-80-7552-264-1.

Tomková, A. a další. 2012. *Rámec profesních kvalit učitele.* Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 978-80-87063-64-4.

Trojanová, I. 2017. *Hodnocení učitelů.* Praha : Wolters Kluwer, 2017. 978-80-7552-869-8.

Trojanová, I. 2017. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních.* Praha : Wolters Kluwer, 2017. 978-80-7552-842-1.

Tureckiová, M. 2007. *Klíč k účinnému vedení lidí.* Praha : Grada Publishing a.s., 2007. 978-80-247-0882.

Wagnerová, I. 2008. *Hodnocení a řízení výkonnosti.* Praha : Grada Publishing, a.s., 2008. 978-80-247-2361-7.

Další použité zdroje:

Fryč, J. a Dobšík, F. 2013. *www.msmt.cz.* [Online] 11. březen 2013.
<http://www.msmt.cz/dokumenty/pravni-vyklad-k-23-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>.

(NÚV, Mgr. Hana Splavcová; (MŠMT), Mgr. et Mgr. Jaroslava Vatalová. 2018.
www.msmt.cz. www.msmt.cz. [Online] 1. leden 2018. [Citace: 1. květen 2018.]
<http://www.msmt.cz/file/45304/>.

Česká školní inspekce. 2017. *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání - Modifikace pro předškolní vzdělávání.* *www.csicr.cz.* [Online] 11. červenec 2017.

Nezvalová, D. 2006. *Pedagogická evaluace, metodický portál.* *www.rvp.cz.* [Online] 25. Listopad 2006. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/963/PEDAGOGICKA-EVALUACE.html>. 1802-4785.

RVP. 2018. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha : MŠMT, 2018. str. 10.

zákoník práce. 2018. *www.zakonik-prace.cz.* [Online] 2018.

7 Přílohy

Seznam příloh:

1. E-mail pro ředitelky mateřských škol
2. Dotazník pro ředitelky mateřských škol
3. Dotazník pro pedagogické pracovníky

1. E-mail pro ředitelky mateřských škol:

Vážená paní ředitelko,

tímto bych vás ráda požádala o vyplnění dotazníku ke své bakalářské práci, která se zabývá kritérii hodnocení přímé pedagogické činnosti.

Otázky jsou zaměřeny na identifikaci kritérií, která používají ředitelky mateřských škol k hodnocení svých pedagogických pracovníků.

Zodpovězením dotazníku přispíváte výzkumu v oblasti vedení lidí v mateřských školách. V případě zájmu Vám ráda poskytnu výsledky dotazníkového šetření.

Děkuji za Váš čas a ochotu,
S pozdravem Kateřina Vít

2. Dotazník pro ředitelky mateřských škol:

Kritéria, která využíváte k hodnocení přímé pedagogické činnosti ve vaší mateřské škole:	Ano	Spíše Ano	Spíše Ne	Ne	Komentář
Činnosti pedagoga					
Stanovení cíle výuky a jeho naplnění <ul style="list-style-type: none"> Pedagog vyjádří cíl „akčním“ slovesem Pedagog poukáže na provázanost cíle s předchozí výukou Cíl odpovídá školnímu vzdělávacímu programu 					
Efektivní organizace výuky <ul style="list-style-type: none"> Pedagog vhodně střídá jednotlivé metody Pedagog přihlíží aktuálnímu stavu dětí Pedagog si dokáže udržet pozornost dětí 					
Využívání širokého spektra výchovně-vzdělávacích strategií <ul style="list-style-type: none"> Pedagog efektivně využívá didaktické metody stanovené ve školním vzdělávacím programu Využívané metody odpovídají potřebám dětí 					
Používání vhodných pomůcek <ul style="list-style-type: none"> Pomůcky jsou využívány v souladu s cílem výuky Pomůcky odpovídají potřebám dětí 					
Vhodná komunikace s dětmi <ul style="list-style-type: none"> Pedagog používá spisovný jazyk Pedagog děti vhodně oslovuje Pedagog efektivně komunikuje s dětmi ve skupině a formou dialogu Pedagog snižuje polohu při hovoru s dítětem 					
Motivace dětí <ul style="list-style-type: none"> Pedagog zná motivaci dětí Pedagog zaměřuje své působení v souladu s motivací dětí Pedagog povzbuzuje děti, aby říkaly své názory 					
Individuální přístup <ul style="list-style-type: none"> Pedagog přistupuje ke každému dítěti jednotlivě podle jeho zvláštností Pedagog zná děti se speciálními potřebami Pedagog zachází s dětmi v souladu s jejich speciálními vzdělávacími potřebami 					
Hodnocení dětí a podpora jejich sebehodnocení <ul style="list-style-type: none"> Pedagog průběžně hodnotí aktivitu dětí Pedagog své hodnocení zdůvodňuje Pedagog dává dětem prostor k sebehodnocení Pedagog dává prostor pro hodnocení dítěte spolužáky 					
Vyhodnocení činnosti pedagogem <ul style="list-style-type: none"> Pedagog v závěru hodiny vyhodnotí cíl V případě nesplnění cíle, pedagog přijme konkrétní opatření 					

Jaké další kritéria hodnocení používáte? (napište komentář)					
---	--	--	--	--	--

3. Dotazník pro pedagogické pracovníky:

<u>Otázky k hodnocení přímé pedagogické činnosti:</u>	Ano	Spíše ano	Spíše ne	Ne	Komentář
Je vaše přímá pedagogická činnost ředitelkou hodnocena spravedlivě (stejná kritéria pro všechny pedagogické pracovníky na stejné pracovní pozici) a individuálně?					
Je hodnocení přímé pedagogické činnosti (hospitace, náhledy do hodin, rozhovory...atd.) prováděno s dostatečnou četností?					
Má ředitelka ve vaší mateřské škole jasně stanovená kritéria hodnocení přímé pedagogické činnosti?					
Máte možnost podílet se na tvorbě a stanovování těchto kritérií?					
Jste spokojen/a s nastavením těchto kritérií?					